COLÉGIO ESTADUAL IRENO ALVES DOS SANTOS

ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO

ASSENTAMENTO IRENO ALVES DOS SANTOS

COMUNIDADE ARAPONGAS

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO

Rio Bonito do Iguaçu-PR

2012

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO

COLÉGIO ESTADUAL IRENO ALVES DOS SANTOS

Ensino Fundamental e Médio

O ser humano é, naturalmente, um ser da intervenção no mundo à razão de que faz a história. Nela, por isso mesmo, deve deixar suas marcas de sujeito e não pegadas de objeto.

Paulo Freire

SUMÁRIO

1 APRESENTAÇÃO..... 6
1.1 OBJETIVOS 7
2 IDENTIFICAÇÃO DO ESTABELECIMENTO 7
2.1 HISTÓRICO 8
2.2 HISTÓRICO DO NOME DO COLÉGIO 9
2.3 FILOSOFIA DO COLÉGIO..... 10
3 MARCO SITUACIONAL 11
3.1 CARACTERIZAÇÃO DA COMUNIDADE..... 11
3.2 ORGANIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO ESCOLAR..... 14
3.3 INDICES DE REPROVAÇÃO 15
3.4 ORGANIZAÇÃO DA HORA ATIVIDADE 15
3.5 ORGANIZAÇÃO DE TURNOS E TURMAS 18
3.6 ESPANHOL BÁSICO CELEM 19
3.7 SALAS DE APOIO À APRENDIZAGEM 19
3.8 SALAS DE RECURSOS..... 20
3.9 CONSELHO DE CLASSE 20
3.10 PROCESSO DE CLASSIFICAÇÃO E RECLASSIFICAÇÃO 20
3.11 FORMAÇÃO CONTINUADA..... 23
4 MARCO CONCEITUAL 24
4.1 CONCEPÇÕES DE EDUCAÇÃO, ESCOLA E CAMPO 24
4.2 CONCEPÇÕES DE HOMEM, SOCIEDADE E MUNDO 26
4.3 CONCEPÇÕES DE CULTURA E TRABALHO 27
4.4 CONCEPÇÃO DE GESTÃO DEMOCRÁTICA 29
4.5 CONCEPÇÕES DE CURRÍCULO, ENSINO E APRENDIZAGEM..... 29
4.5.1 CONCEPÇÕES DE CURRÍCULO..... 29
4.5.2 CONCEPÇÕES DE ENSINO E APRENDIZAGEM 30
4.5.3 CONCEPÇÕES DE AVALIAÇÃO 31
4.6 CONCEPÇÃO DE TEMPO ESCOLAR 33
4.7 CONCEPÇÃO DE TECNOLOGIA..... 34
4.8 CONCEPÇÃO DE CONHECIMENTO 35
4.9 CONCEPÇÃO DE ALFABETIZAÇÃO 36
4.10 CONCEPÇÃO DE LETRAMENTO 37

4.11 CONCEPÇÃO DE INFÂNCIA, ADOLESCÊNCIA E JUVENTUDE..... 37
4.12 CONSELHO ESCOLAR 40
4.13 ASSOCIAÇÃO DE PAIS, MESTRES E FUNCIONÁRIOS – APMF 41
4.14 CONSELHO DE CLASSE 41
4.15 DIVERSIDADE CULTURAL E INCLUSÃO 45
5 MARCO OPERACIONAL 48
5.1 DA AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM, RECUPERAÇÃO, PROMOÇÃO E PROGRESSÃO PARCIAL 48
5.2 CONSELHO ESCOLAR 51
5.3 CONSELHO DE CLASSE 51
5.4 APMF 52
5.5 GRÊMIO ESTUDANTIL 53
5.6 ENFRENTAMENTO A EVASÃO, REPETENCIA E PROGRAMA FICA..... 55
5.7 APOIO A APRENDIZAGEM 56
5.8 SALA DE RECURSOS 57
5.8.1 ORGANIZAÇÃO DA SALA DE RECURSOS 59
5.9 CELEM 60
5.10 PROGRAMA DE ATIVIDADES COMPLEMENTARES CURRICULARES EM CONTRATURNO 61
5.11 PROJETO DE INFORMÁTICA BÁSICA 62
5.12 PROJETO DE FUTEBOL 63
5.13 PROJETO DE MATEMÁTICA 66
5.14 EQUIPE MULTIDISCIPLINAR, CULTURA AFRO BRASILEIRA E INDÍGENA 73
5.14.1 PLANO DE AÇÃO DA EQUIPE MULTIDISCIPLINAR 75
5.15 OLIMPÍADAS 79
5.15.1 OLIMPÍADAS DE MATEMÁTICA 79
5.15.2 OLIMPÍADAS DE PORTUGUÊS 79
5.16 FESTA JUNINA 80
5.17 PARTICIPAÇÃO EM EVENTOS 81

5.18 PROGRAMA DE PRONTIDÃO PREVENTIVA 81
5.18.1 IDENTIFICAÇÃO 81
5.18.2 OBJETIVOS DO PROGRAMA 82
5.18.3 ATRIBUIÇÕES DA BRIGADA DE EMERGÊNCIA 82
5.18.4 SINALIZAÇÕES – INDICAÇÕES 83
5.19 COMEMORAÇÕES CÍVICAS 84
5.20 ENFRENTAMENTO ÀS BRIGAS, À VIOLÊNCIA E A INDISCIPLINA NA ESCOLA..... 84
5.21PROGRAMA SAREH..... 86
5.22 POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL 86
5.23 ENSINO DA MÚSICA 87
5.24 DIREITO DAS CRIANÇAS E ADOLESCENTES 88
5.25 EDUCAÇÃO FISCAL E EDUCAÇÃO TRIBUTÁRIA 88
5.26 PLANO DE ESTÁGIO NÃO OBRIGATÓRIO 88
5.27 AVALIAÇÃO DO PPP 89
6 PROPOSTA PEDAGÓGICA CURRICULAR 91
6.1 ARTE 91
6.2 BIOLOGIA 102
6.3 CIÊNCIAS 116
6.4 EDUCAÇÃO FÍSICA 127
6.5 ESPANHOL – CELEM 134
6.6 ENSINO RELIGIOSO 143
6.7 FILOSOFIA 148
6.8 FÍSICA 153
6.9 GEOGRAFIA 160
6.10 HISTÓRIA 177
6.11 INGLÊS 186
6.12 MATEMÁTICA 211
6.13 PORTUGUÊS 221
6.14 QUÍMICA 243
6.15 SOCIOLOGIA 259

6.16 SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAL..... 268

7. REFERÊNCIAS..... 297

8. ANEXOS 299

8.1 MATRIZ CURRICULAR ENSINO FUNDAMENTAL..... 299

8.2 MATRIZ CURRICULAR ENSINO MÉDIO..... 300

8.3 CALENDÁRIO ESCOLAR 301

1 APRESENTAÇÃO

Desde a década de 90, a ideia de projeto pedagógico vem ganhando espaço no discurso oficial nas instituições de ensino brasileiras. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9394/96), em seu artigo 12, inciso I, prevê que "os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de elaborar e executar sua proposta pedagógica". (COLOMBO, 2004, p. 102), deixando explícita a ideia de que a escola não pode deixar de lado a reflexão sobre sua intencionalidade educativa.

O Projeto Político Pedagógico (P.P.P) não deve ser somente uma carta de intenções, nem apenas uma exigência de ordem administrativa, pois deve expressar a reflexão e o trabalho realizado em conjunto por todos os profissionais da escola, no sentido de atender às diretrizes do sistema nacional de Educação, bem como às necessidades locais e específicas da clientela da escola; ele é a concretização da identidade da escola e do oferecimento de garantias para um ensino de qualidade.

O projeto busca uma direção é um ato intencional que deve ser definido coletivamente, por isso o projeto pedagógico da escola é, também, um projeto político por estar intimamente ligado ao compromisso sociopolítico.

O Projeto Político Pedagógico é um documento que identifica a instituição de ensino, nele devem estar explicitas características específicas da escola tais como: missão, filosofia, metodologia, currículo, avaliação, projetos, qual é o tipo de gestão, entre outras. Pellegrini define o Projeto Político Pedagógico como um documento muito importante como podemos observar:

> Se as escolas tivessem documento de identidade ele seria a proposta pedagógica (...) informações valiosas para identificar o “dono”: missão, que aluno deseja formar, metodologia de trabalho e formas de avaliação. Assim como as pessoas são únicas, também os colégios constroem a proposta pedagógica para se identificar. (2002, p. 40)

Um fato a ser ressaltado é a importância da construção coletiva do Projeto Político Pedagógico, pois o mesmo deve levar em consideração as opiniões de todos os envolvidos com a escola, deste modo visando à melhoria da educação. Para a elaboração do P.P.P deve-se levar em conta principalmente o diagnóstico da comunidade onde está inserida a escola, bem como os anseios da mesma, pois é para a comunidade que ela existe.

1.1 OBJETIVOS

A necessidade de um Projeto político pedagógico na escola antecede independentemente de qualquer decisão política ou exigência legal. Os membros da comunidade escolar devem ter claro onde pretendem chegar com a educação, diante disso apresentamos os objetivos:

- Organizar todas as ações desenvolvidas na instituição de ensino;
- possibilitar que os (as) alunos (as) tenham acesso aos conhecimentos historicamente construídos.
- Criar na escola um lugar propício para o trabalho cooperativo, participativo, harmonioso, desenvolvendo nos alunos atitudes, valores e preparando para a tomada de decisões conscientes e autônomas;
- Garantir que todos os alunos na idade escolar tenham acesso e permaneçam na escola, oportunizando uma educação de qualidade, reduzindo os índices de evasão e repetência escolar.

2 IDENTIFICAÇÃO DO ESTABELECIMENTO

O Colégio Estadual Ireno Alves dos Santos (código 0033-7), localiza-se no Assentamento Ireno Alves dos Santos na Comunidade Arapongas, situado na zona rural do município de Rio Bonito do Iguaçu (código 2234) no Estado do Paraná.

Esta instituição de ensino pertence ao Núcleo Regional de Educação de Laranjeiras do Sul (código 31) e está localizado a uma distância de 35 km do mesmo. Sua entidade mantenedora é o Governo do Estado do Paraná, ou seja, a dependência administrativa é Estadual (código 2).

- **Telefone**: (42) 91284408.
- **Site**: rbnirenoalvesdos.seed.pr.gov.br
- **e-mail institucional**: rbnirenoalves@seed.pr.gov.br

O Colégio Estadual Ireno Alves dos Santos funciona regulamentado pelo Ato de autorização _ Resolução nº710/99 DOE de 03/03/99, pelo Ato de reconhecimento _ resolução nº4727/08 DOE de 31/12/08(Ensino Fundamental),e Resolução273/09 DOE 23/03/09(Ensino Médio) e pelo Ato administrativo de aprovação do Regimento Escolar nº155/00 de 20/02/2000.

2.1 HISTÓRICO

Com a ocupação da Fazenda Pinhal Ralo da empresa Giacomet Marodin, atualmente Araupel Celulose, considerada improdutiva, abrangendo os municípios da região centro-oeste, Rio Bonito do Iguaçu, Quedas do Iguaçu, Espigão Alto do Iguaçu, Nova Laranjeiras e Sulina, por três mil e quarenta famílias vindas de diferentes regiões, que faziam parte do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST).

As famílias primeiramente ficaram acampadas em baixo de lonas pretas em Laranjeiras do Sul e Saudade do Iguaçu as margens da BR 158, por aproximadamente uns quatro meses, depois disso instalaram-se no local denominado Buraco, na fazenda da Giacomet.

Em um segundo momento as famílias ficaram todas reunidas na Sede da fazenda, aguardando a aprovação do Assentamento, para posteriormente ser feita a divisão dos lotes ou talhões, como eram denominados os pedaços ou faixas de terra que depois foram divididos para os grupos de famílias. Ficaram neste local aproximadamente dois anos até que fossem para os seus lotes.

Enquanto aguardavam, já imaginavam que deveria ser uma longa espera, as famílias se organizaram e batalharam para ter escolas onde seus filhos pudessem estudar. Sendo assim, iniciou no dia 19 de maio de 1997, a primeira escola de 5ª a 8ª séries no Assentamento Ireno Alves dos Santos, recebendo o nome de José Alves dos Santos. Com a fixação dos agricultores em seus lotes surgiu a necessidade de outras escolas, mais próximas das comunidades, devido ser uma ampla extensão territorial.

No caso desta escola, o espaço foi determinado pelo INCRA, e a própria comunidade decidiu o local da construção do Colégio que recebeu o nome de Colégio Estadual Ireno Alves dos Santos, o qual foi fundado no ano de 1999. A instituição localizada na Comunidade Arapongas inicialmente atendia alunos de 5ª a 8ª série do Ensino fundamental, com o passar do tempo surgiu à demanda para implantação do Ensino Médio.

2.2 HISTÓRICO DO NOME DO COLÉGIO

O Colégio Estadual Ireno Alves dos Santos, recebeu este nome em homenagem a um grande lutador, Ireno Alves dos Santos nascido em 24 de janeiro de 1962, no município de Barracão/ PR, filho de agricultores José e Alzira dos Santos, sendo o filho mais velho de uma família de seis irmãos.

Filho de Sem Terra, teve que interromper os estudos para ajudar a família e não conseguiu realizar o sonho de fazer um curso de nível superior. Por falta de políticas agrícolas que permitissem aos filhos dos pequenos produtores rurais acesso aos estudos, ele começou a luta muito jovem no sudoeste do estado. Aos dezoito anos iniciou sua atuação na Pastoral da Catequese e Pastoral da Juventude de Francisco Beltrão.

Em 1983 transferiu-se para o município de Capitão Leônidas Marques, onde continuou trabalhando na terra para ajudar no sustento da família. Mas nas horas vagas nos finais de semana ele, atuava no Sindicato dos Trabalhadores Rurais, na Pastoral da Juventude e no Partido dos Trabalhadores.

Em 1988, aos vinte e quatro anos integra-se ao MST, Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra colaborando na organização dessas famílias. Neste mesmo ano casou-se com Sini Pletssch e formou a sua família, nasceram dois filhos: Robson e Wilian.

No ano de 1991 aceita o desafio de deslocar-se para a região central do Paraná, no município de Cantagalo, onde junto com os demais companheiros organizou oito mil famílias sem terra, hoje assentadas. Foi um dos fundadores da COAGRI - Cooperativa ligada e gerida pelo movimento e membro da direção regional, estadual e nacional do MST. Em 1996 ajudou a organizar uma das maiores ocupações de terra do Brasil.

O resultado foi o assentamento que atualmente leva seu nome, o Assentamento Ireno Alves dos Santos, em Rio Bonito do Iguaçu. Ireno Alves dos Santos faleceu no dia 25 de dezembro de 1996, na BR 467 km 90, entre Toledo e Cascavel num acidente automobilístico.

2.3 FILOSOFIA DO COLÉGIO

A educação se constitui como estratégia de promoção para as transformações na comunidade. Valorizando assim o território, não só como espaço de produção e poder, mas também de vida, de relações sociais, de cultura e de relação com a natureza. Respeitando suas particularidades e especificidades do local onde está inserida e assumindo uma visão de totalidade. Que estes sejam sujeitos protagonistas de suas histórias, sem perder de vista sua identidade.

Por ser um Colégio situado no campo, inserido em um assentamento, consideram-se estudos teóricos e orientações para a educação do campo. No caderno n.º5 Assesoar para educação, encontra-se que para fazer germinar a escola pública, do/no campo que queremos, implica re-conceber o conceito de campo, enxergando os sinais de transformação que começam a brotar, fruto das lutas sociais. É necessário compreender que a revolução cultural/educacional do "Movimento da Educação do Campo", é fecundada dentro de outros sinais de mudança política econômica que o campo vem gestando, que requer outro olhar sobre a educação. Nesse sentido é fazer da escola, mais que um lugar, um tempo-espaço de "fazer-nos sujeitos conscientes", sujeitos que propõem que projetam com responsabilidade seu espaço-lugar e, ao partilhar o que pensam, geram diálogo, trocas mútuas, compromissos e cooperação, revisando e produzindo o conhecimento necessário para nosso tempo. É importante destacar que a definição de escola pública do/no campo é lei e está assegurada no parágrafo único do art. 2º das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, citado por Onçay (2007, p.10),

> A identidade da escola do campo é definida pela sua vinculação às questões inerentes a sua realidade, ancorando-se na sua temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de Ciência e Tecnologia disponível na Sociedade e Movimentos Sociais em defesa de projetos que associem as soluções por essas questões à qualidade social da vida coletiva no país.

Partindo desta compreensão, reafirmamos que esta concepção pedagógica compreende o sujeito humano em sua totalidade, é problematizadora, considera as representações das situações vivenciadas, suas análises e, por conseguinte, a ação, que é o movimento dialético de construção do saber, ou seja, parte-se da prática concreta, teoriza-se essa prática e constrói-se uma nova ação que já não é a

mesma, é nova, refundamentada.

3 MARCO SITUACIONAL

O campo educacional sempre foi e permanece historicamente permeado pela disputa de diversos interesses. Ora reflete interesses mais neoliberais que se propõem a atender as necessidades do mercado de trabalho, ora as lutas dos movimentos sociais por uma educação de qualidade para todos. De uma forma ou de outra, revela as contradições da sociedade contemporânea e do capitalismo no contexto global. Cabe à instituição escolar problematizar essas contradições para definir sua ação pedagógica. A educação, invariavelmente, revela um projeto que é pedagógico, histórico, político, cultural e social.

Nessa lógica é posto para a escola a obrigação de resolver os problemas sociais, econômicos, ambientais, da saúde, do trânsito, da violência, etc. Problemas estes que não foram criados por ela, mas que nela desembocam. Assim, a escola passa a ter que lidar com estes problemas reais de tal modo que corre o risco de não conseguir dar conta de seu papel primeiro, que é ensinar, ou seja, transmitir a todos sem discriminação, o saber sistematizado e historicamente acumulado, necessário ao processo de tomada de consciência, à emancipação e à formação.

> Conceber a função social da escola pública pressupõe, nesse sentido, conceber o fortalecimento do Estado no provimento dos direitos constitucionais, de políticas públicas voltadas a atender as necessidades históricas dos sujeitos excluídos, e/ou discriminados pela lógica neoliberal, padronizada e reproduzida na história da educação brasileira. Trata-se de ir para além de uma política que só inclui os incluídos, e conceber uma educação pela qual, a partir do conhecimento, seja possível compreender a sociedade e suas contradições e, a partir disso, mobilizar esforços para conquistas sociais, políticas e culturais**.** Trata-se de recuperar a dimensão pedagógica da escola, voltada para a possibilidade de formação para o mundo do trabalho, tendo o trabalho como princípio educativo. (PARANÁ, 2010, p.02)

3.1 CARACTERIZAÇÃO DA COMUNIDADE

Atualmente esta instituição de ensino, atende aproximadamente 150 famílias da comunidade Arapongas, além desta também as comunidades vizinhas que são: Nova Estrela, Alta Floresta, Campos Verdes, Juriti, São Francisco, Santo Antônio, Guadalupe, Boa Esperança, Nova Prata e Sagrado Coração de Jesus, sendo que todas estas comunidades são atendidas pelo transporte escolar.

No ano de 2010 atualizando as informações sobre a identidade da comunidade escolar atendida pelo Colégio Estadual Ireno Alves dos Santos, buscou-se conceituar inicialmente a própria visão sobre o campo e o trabalho dessas pessoas. Questionando sobre o trabalho no campo cerca de 90% já assentam-se sobre a conceituação de agricultores, produtores rurais, em uma lógica atrelada ao agronegócio, que prioriza a concepção do espaço campesino enquanto empresarial.

É interessante destacar que 73% dos alunos são frutos da mobilização inicial que resultou no Assentamento. Nessa mesma proporção, participaram do MST (Movimento dos Trabalhadores Sem-Terra). Depois da divisão espacial em lotes, houve um distanciamento da organização teórica e metodológica do movimento.

O processo histórico é conhecido por 67% dos alunos e suas famílias, mas não significa um comprometimento substancial com as bandeiras pautadas pela educação do campo, que prevê o acesso e permanência dos indivíduos no campo.

No processo de formação do Assentamento, 66% residem entre doze à dezessete anos neste local, sendo os pioneiros que lutaram pela aquisição e conquista da terra. Nos últimos nove e dez anos, cerca de 12% adquiriram seus lotes e residem no assentamento, e 21% adquiriram seus lotes nos últimos oito anos, por meio de compra, venda e troca. Dessas famílias, 83% são oriundas do Estado do Paraná, as demais vieram de outros Estados como: Rio Grande do Sul, Santa Catarina, Minas Gerais e do país vizinho Paraguai.

Neste sentido, permanecem integrados ao assentamento 71% dessas famílias mediante Movimento Social, sendo que 82% das famílias já possuíam contato com a terra, pois eram agricultores.

Para eles, o Campo significa lugar de tirar o seu próprio sustento, tranqüilidade, liberdade, contato com a natureza, cultura, lazer, ambiente saudável e terra de gente humilde.

Na questão econômica com relação à agricultura, 32% plantam apenas para o próprio consumo; 25% praticam a monocultura, ou seja, plantam milho, soja e fumo; 13% trabalham com a pecuária leiteira.

Neste contexto 69% pretendem continuar morando no Campo, pois

acreditam nas possibilidades para sua evolução pessoal e profissional, já 29% não enxergam no campo oportunidades de crescimento, principalmente no setor educacional e 2% não opinaram, demonstrando dúvidas.

Dados demonstram que 80% das famílias gostam de residir no campo pelas vantagens que o mesmo proporciona, pois tudo o que se planta pode consumir e vender; é lugar de produzir alimentação saudável, adquirindo também gratuitamente recursos naturais necessários, como a água, além de ser um local com pouca poluição.

Quando as famílias foram questionadas a respeito das desvantagens de morar no campo, 11% responderam que não gostam ou não gostariam de permanecer no campo devido à falta de emprego, lazer, transporte, maquinário, falta de políticas agrícolas, estradas de trafego acessível, alto custo para realizar a produção, com isso se torna baixo o preço dos produtos no momento da venda, consequentemente gerando dívidas aos donos da terra.

A rotina diária de aproximadamente 92% dos alunos envolve além dos estudos, atividades domésticas, ajudando os pais também na lavoura, 42% tem como principal forma de lazer a prática esportiva e 57% assistem TV, ouvem rádio e praticam a leitura. Quando os alunos foram questionados a respeito do tempo que se dedicam aos estudos, além do período da escola, 41% utilizam uma hora para a realização de estudos domiciliares, 26% estudam mais de uma hora e 19% não tem o hábito de estudar em casa.

Quanto à participação na comunidade, apenas 44% dos alunos participa de grupos e movimentos, como: catequese, liturgias, festas culturais, clube de mães, grupos de jovens e esportes.

Na opinião das famílias para se obter melhorias e qualidade de vida é necessário e fundamental melhorar o preço dos produtos, políticas públicas para o campo, educação, saúde, lazer, estradas mais conservadas, transporte, valorização do trabalho e projetos de capacitação para os jovens agricultores.

3.2 ORGANIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO ESCOLAR

O Colégio oferta às modalidades de Ensino Fundamental (anos finais 6º ao 9º ano) e Ensino Médio 1ª, 2ª e 3ª séries, atende atualmente um total de 15 turmas, sendo 09 de Ensino Fundamental e 06 de Ensino Médio, a organização do ensino fundamental é por ano e do ensino médio é seriada, o ano letivo é dividido em trimestres, período no qual o professor deve organizar os trabalhos e avaliações dos alunos. O Colégio funciona no período diurno nos turnos matutino (07 turmas), das 7:30H às11:55H, vespertino (08 turmas), das 13:00H às 17:55H, o número de aulas diária é cinco(5) horas-aula e semanalmente somam-se vinte e cinco(25) horas-aula, possui uma turma de CELEM, três turmas do Programa de Atividades Complementares em Contra Turno – PACC.

Os projetos desenvolvidos são:

- Utilizando os jogos em aulas de matemática: Construindo a cidadania e motivando a aprendizagem;
- Tecnologia da informação, comunicação e uso de mídias e Informática básica;
- Esporte e lazer- futsal; uma Sala de Recurso, Salas de Apoio a Aprendizagem de Língua portuguesa e Matemática para atender alunos do 6º e 9º anos.

Atualmente a demanda de alunos atendida entre regular, projetos em contra turno, salas de apoio e sala de recurso é de 450 alunos.

A Instituição de ensino conta com um diretor, duas pedagogas, uma com 20 horas e uma com 40 horas, trinta e oito professores, quatro agentes educacionais II e quatro agentes educacionais I.

As instalações do Colégio inicialmente foram organizadas em 5 salas de aula, 1 sala para professores, uma sala para secretaria, uma sala para direção e equipe pedagógica, saguão e banheiros feminino e masculino; com o passar do tempo houve a necessidade de ampliação do espaço e foram construídas mais 4 salas de aula, uma biblioteca, um laboratório de ciências, física, biologia e química, um laboratório de informática, com vinte e quatro computadores instalados, uma sala de uso múltiplo, banheiros, cozinha e refeitório com espaço amplo, esta nova

construção foi entregue no dia 27 de julho de 2006.

A hora atividade dos professores é organizada por disciplinas ou áreas do conhecimento, quando possível, ou individualmente; o cronograma sugerido pelo núcleo fica difícil de implementar porque os professores trabalham em diferentes instituições.

A organização curricular utilizada por este estabelecimento de ensino é a divisão em disciplinas específicas, sendo que no Ensino Fundamental na base nacional comum as disciplinas são: Ciências, Arte, Educação Física, Geografia, História, Língua Portuguesa e Matemática, na parte diversificada a grade curricular inclui a Língua Estrangeira Moderna Inglesa; a disciplina de Ensino Religioso é optativa para o aluno e ofertada obrigatoriamente pela instituição escolar. A matriz curricular do Ensino Médio na base nacional comum é composta pelas disciplinas: Artes, Biologia, Educação Física, Física, Geografia, História, Língua Portuguesa, Matemática, Química, Filosofia e Sociologia, na parte diversificada a disciplina é de Inglês. A proposta de Formação Continuada do Colégio é composta pelas capacitações oferecidas pela SEED: cursos, simpósios e seminários.

3.3 ÍNDICES DE APROVAÇÃO

ANOS			2008	2009	2010	2011
NÍVEIS SÉRIES	ENSINO FUNDAMENTAL	5ª	57,31%	79,22%	64%	
		6ª	65,55%	69,84%	67,74%	
		7ª	66,66%	71,42%	64,55%	
		8ª	60%	66,10%	73,07%	
	ENSINO MÉDIO	1º	47,29%	48,14%	47,145	
		2º	63,82%	73,68%	62,79%	
		3º	87,87%	73,52%	70,59%	

Tabela 1: Índice de aprovação

3.4 ORGANIZAÇÃO DA HORA ATIVIDADE

Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Nº 9394/96, em seu artigo 13, os docentes devem incumbir-se de ministrar os dia letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao

planejamento, a avaliação e ao desenvolvimento profissional e, sobre a hora-atividade, o artigo 67 diz que:

> Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público [...] VI- período reservado aos estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho.

A hora-atividade deve favorecer o trabalho coletivo dos professores, conforme preconiza a Instrução Nº 02/04 – SUED. Sendo assim, seguimos esta orientação e distribuímos a horas-atividade em nossa instituição de forma a favorecer o trabalho coletivo dos professores, que atuam na mesma turma, série ou por área de conhecimento, ou ainda com a formação de grupos que favoreçam o trabalho interdisciplinar.

Seguindo a orientação do NRE a organização da hora-atividade será concentrada por disciplina e destinada a todos os professores independente do vínculo (QPM, Extraordinária, PSS) conforme demonstrado na seguinte tabela:

SEGUNDA	TERÇA	QUARTA	QUINTA	SEXTA
História	L.E.M.	Matemática	Biologia	Arte
Filosofia	Portuguesa	Física	Ciências	Ed. Física
Sociologia			Química	Ens. Rel.
Geografia				

Tabela 2: Organização da Hora atividade

Esta forma de organização de hora-atividade permite maior troca de experiências e consequentemente crescimento para o professor em sua prática diária.

A hora-atividade constitui-se num momento muito significativo para o professor, onde ele pode estar preparando ou corrigindo atividades, pesquisando novas metodologias de ensino, trocando experiências com professores da mesma área, ou de outras áreas, discutindo e analisando referenciais teóricos importantes à sua prática, junto a equipe pedagógica, direção ou equipe disciplinar do NRE, esclarecendo possíveis dúvidas, sugerindo mudanças, atendendo a solicitações e contribuindo para a qualidade do ensino com sua criatividade e inovação relacionados a prática educativa e desenvolvimento de projetos educativos.

Existe também a possibilidade do atendimento aos pais interessados em saber da vida escolar do filho, ou quando o próprio professor julgar necessário e

conveniente chamar os pais de alunos com defasagem ou dificuldades de aprendizagem ou ainda com problemas de comportamento, nesta hora em que estará “disponível” para conversar junto com os demais profissionais da escola tornando assim mais significativa a solução dos problemas, quando esta, parte da decisão da maioria dos interessados.

Nos últimos anos, este trabalho vem oportunizando ao professor maior conhecimento da DCE, permitindo maior familiaridade com o objeto de estudo da sua disciplina, de conhecer o que são conteúdos estruturantes e básicos e saber por que é fundamental serem tratados em sala de aula, tendo em vista a concepção de sociedade mais igualitária que almejamos.

E, ainda através de reuniões técnicas por disciplinas nos dias de hora-atividade temos a oportunidade de analisar e discutir temas que visam a valorização do profissional da educação como sujeito epistêmico que reflete, fundamenta e planeja sua ação.

O planejamento, execução, acompanhamento e avaliação das ações a serem executadas na hora-atividade dos professores são de responsabilidade do conjunto de professores que vão desempenhar suas ações, sob a orientação, supervisão e acompanhamento da equipe pedagógica ou do diretor da escola e, por isto, devem vir acompanhados de um processo de reflexão sobre as necessidades e possibilidades de trabalho docente na escola.

Segue abaixo tabela da correspondência hora-atividade/hora-aula:

HORA ATIVIDADE	HORA-AULA
01 a 02	0
03 a 06	1
07 a 10	2
11 a 14	3
15 a 18	4
19 a 22	5
23 a 26	6
27 a 30	7
31 a 32	8

Tabela 3: Relação hora-atividade/hora-aula.

3.5 ORGANIZAÇÃO DE TURNOS E TURMAS

MANHÃ	TARDE
6º A	6º B - 6ºC
7º A	7º B
8º A	8º B
9º A	9º B
1ª A	1ª B
2ª A	2ª B
3ª A	3ª B

Tabela 4: Distribuição de turnos e turmas

Seguindo as normas da L.D.B, as aulas terão duração de 50 minutos de hora/aula, que somados na Matriz Curricular, deverão totalizar 800 (oitocentas) horas relógio, a serem distribuídas por um mínimo de 200 (duzentos) dias letivos de efetivo trabalho escolar, perfazendo no Ensino Fundamental de 6º ao 9º ano, após quatro anos um total de 3.200 horas e no Ensino Médio 2.400 horas.

Para se fazer cumprir a legislação organizamos o horário das aulas da seguinte forma:

TURNO	AULAS	HORÁRIO
MANHÃ	1ª aula	07h30min às 08h20min
	2ª aula	08h20min às 09h10min
	3ª aula	09h10min às 10h
	INTERVALO	10h às 10h15min
	4ª aula	10h15min às 11h05min
	5ª aula	11h05min às 11h55min
TARDE	1ª aula	13h às 13h50min
	2ª aula	13h50min às 14h40min
	3ª aula	14h40min às 15h30min
	INTERVALO	15h30min às 15h45min
	4ª aula	15h45min às 16h35min
	5ª aula	16h35min às 17h25min

Tabela 5: Distribuição de aulas por período e horário

3.6 ESPANHOL BÁSICO - CELEM

O CELEM, em nosso colégio oferta o curso básico de Língua Estrangeira Moderna – Espanhol, com duração de dois anos, que estabelece em seu currículo uma carga horária total de 320 horas/aula, devendo ser cumpridas 160 horas/aula em cada ano de forma trimestral e distribuídas em 04 horas/aula semanais.

Além das vagas ofertadas aos alunos matriculados na instituição, o curso também disponibiliza vagas para professores e funcionários que estejam em efetivo exercício de suas funções e para a comunidade.

Em nosso colégio está em funcionamento atualmente duas turmas do Curso de Espanhol Básico as quais funcionam em período intermediário: 7h30min às 11h05min, sendo que a TURMA A tem aulas nas quartas-feiras e a TURMA B igualmente nas quartas-feiras, cumprindo um total de 04 horas/aula semanais.

3.7 SALAS DE APOIO À APRENDIZAGEM

As salas de Apoio à Aprendizagem atendem alunos de 6º e 9º anos, com defasagens básicas na aprendizagem, ou seja, leitura, escrita, cálculos,

interpretação, dentre outros.

Sendo aulas no contra-turno, nos seguintes horários:

TURNOS	DISCIPLINAS	DIAS DA SEMANA	HORÀRIO
MANHÃ-6º ano	Língua Portuguesa Matemática	Quarta feira Terça feira	7h30min às 11h05min
TARDE-6º ano	Língua Portuguesa Matemática	Terça feira Segunda feira	13h às 16h35min
MANHÃ-9º ano	Língua Portuguesa Matemática	Quinta feira Sexta feira	7h30min às 11h05min
TARDE-9º ano	Língua Portuguesa Matemática	Terça feira Quinta feira	13h às 16h35min

Tabela 6: Cronograma das SAA.

3.8 SALA DE RECURSOS

A Sala de Recursos conta com Professora formada em Educação Especial, que atende alunos com avaliação fonoaudiológica, psicológica, oftalmológica e/ou outras, o trabalho é individualizado e acontece em contra-turno com cronograma específico para cada aluno. O atendimento poderá ocorrer a até cinco alunos por horário, sendo que estes deverão frequentar pelo menos dois dias na semana esta sala.

3.9 CONSELHO DE CLASSE

O Conselho de Classe é um dos momentos mais importantes que acontece na instituição de ensino, considerando que é neste momento que acontece a avaliação e reflexão do ensino/aprendizagem.

As reuniões de Conselho de Classe são realizadas com a presença da equipe pedagógica, direção, professores, representante de alunos e pais, agente educacional I e II, sendo de responsabilidade da direção presidir o Conselho de Classe e ao pedagogo cabe organizar as informações e dados coletados para serem avaliados e reorganizados.

Existe o registro por parte dos professores da ficha de acompanhamento individual do aluno, na qual são relatadas as principais dificuldades diagnosticadas ficando estas à disposição dos pais, com a intenção de estabelecer um diálogo objetivando o redirecionamento das ações para o sucesso da aprendizagem.

As reuniões acontecem após a emissão dos boletins de notas, ou seja, trimestralmente e por meio delas buscamos soluções para problemas de aprendizagem, comportamento e andamento das atividades escolares.

3.10 PROCESSO DE CLASSIFICAÇÃO E RECLASSIFICAÇÃO

A classificação no Ensino Fundamental e Médio é o procedimento que a instituição de ensino adota para posicionar o aluno na etapa de estudos compatível com a idade, experiência e desenvolvimento adquiridos por meios formais ou informais, podendo ser realizada:

I. por promoção, para alunos que cursaram, com aproveitamento, a série/ano ou fase anterior, na própria escola;

II. por transferência, para os alunos procedentes de outras escolas, do país ou do exterior, considerando a classificação da escola de origem;

III. independentemente da escolarização anterior, mediante avaliação para posicionar o aluno na série, ano, ciclo, disciplina ou etapa compatível ao seu grau de desenvolvimento e experiência, adquiridos por meios formais ou informais.

A classificação tem caráter pedagógico centrado na aprendizagem, e exige as seguintes ações para resguardar os direitos dos alunos, das escolas e dos profissionais:

I. organizar comissão formada por docentes, pedagogos e direção da escola para efetivar o processo;

II. proceder avaliação diagnóstica, documentada pelo professor ou equipe pedagógica;

III. comunicar o aluno e/ou responsável a respeito do processo a ser iniciado, para obter o respectivo consentimento;

IV. arquivar Atas, provas, trabalhos ou outros instrumentos utilizados;

V. registrar os resultados no Histórico Escolar do aluno.

É vedada à classificação para ingresso no ano inicial do Ensino Fundamental.

Na classificação com êxito, em 100% do total da carga horária, em todas as disciplinas do Ensino Fundamental – anos finais, o aluno está apto a realizar a matrícula inicial no Ensino Médio.

O processo de reclassificação leva em consideração o número de alunos repetentes nas salas, o nível de conhecimento e a elevada idade dos mesmos, a escola busca planejar igualmente os procedimentos pedagógicos para organização, desenvolvimento e avaliação de reclassificação de estudos para alunos com atraso escolar, possibilitando que seja resgatada a dívida que uma organização tradicional, seletiva e excludente criou para eles.

Fazendo uma investigação mais profunda, esses alunos abandonam a escola num certo período de tempo para trabalhos diretos ou indiretos no município ou fora dele, pois necessitam de uma renda a mais na família, renda esta que a escola segundo eles, não pode oferecer (comida, vestuário,...)

A solução deve ser muito bem planejada institucionalmente pela equipe pedagógica, corpo docente, administrativo e discutida com a comunidade de alunos e pais, a revitalização do Conselho de Classe e outros órgãos colegiados é fundamental para uma análise crítica das situações de aprendizado/reprovação realizados em reuniões em que sejam discutidos esses problemas e formas de superá-los, assim como as salas de apoio, recurso e de avaliação que tenham sido efetivadas. Um esforço de chamamento dos pais para com eles discutir as dificuldades dos alunos e das turmas nesse processo (repetência e abandono), com exame dos resultados de avaliação do aproveitamento e da assiduidade, e dos procedimentos de recuperação adotados poderá servir para levantar novas alternativas de atuação.

Uma alternativa será o processo de reclassificação, pelo qual a escola avalia o grau de experiência do aluno matriculado, levando em conta as normas curriculares gerais, a fim de encaminhá-lo à etapa de estudos compatível com sua experiência e desempenho, independente do que registre o seu histórico escolar. Esta deverá ocorrer no máximo até o final do 1º bimestre letivo, cabendo aos professores verificar as possibilidades de avanço na aprendizagem.

No processo de reclassificação serão avaliadas as matérias que constam no Regimento Escolar, sendo selecionados os conteúdos para que os alunos possam ter conhecimento prévio do que será cobrado. A escola comunicará com antecedência os alunos e seus responsáveis sobre o procedimento específico do processo, a fim de obter consentimento, caberá a mesma, instituir uma Comissão de Reclassificação, encarregada de elaborar relatórios, atas, documentos que registrem os procedimentos avaliativos realizados para que sejam arquivados na pasta individual de cada aluno. O aluno reclassificado deverá ser acompanhado pela equipe pedagógica quanto aos seus resultados de aprendizagem, tanto no ano de reclassificação como em relação ao avanço para o ano subsequente, visando possibilitar as intervenções pedagógicas necessárias. Será vetado o processo aos alunos de 9º ano (Ensino Fundamental).

Ao NRE caberá orientar e supervisionar os processos de reclassificação garantindo o cumprimento dos preceitos legais e éticos e das normas que o fundamentam.

3.11 FORMAÇÃO CONTINUADA

É possível observar na escola uma grande preocupação com a formação inicial e continuada de todos os profissionais envolvidos no processo educacional, pois sabe-se que as mudanças de concepções e métodos educacionais são constantes, e é absolutamente inquestionável o fato de que os profissionais precisam estar constantemente atualizados.

Salientamos a palavra profissional, pois hoje se reconhece que a educação não acontece apenas no espaço da sala de aula e educador não é apenas o professor, mas todos aqueles que estão direta ou indiretamente envolvidos no processo educacional. Uma vez que o ser humano aprende através da interação com o outro em todos os momentos ou situações que estiver presente.

Segundo CUNHA, "... é fundamental muito estudo para dominar a matéria e a cultura mais ampla (...) domínio do conteúdo, a capacidade de interpretá-lo e localizá-lo histórica e socialmente... " (1994.p127).

O autor ressalta também a importância de valores como, por exemplo, a honestidade no trato do conhecimento, o respeito a pessoa humana e a capacidade de relacionamento que está atrelado a formação do professor.

Vivemos numa sociedade em constante evolução, onde o grande volume de informações veiculadas nos mais diversos meios de comunicação e instituições sociais requer um cidadão que seja capaz de ler, organizar, compreender e transmitir tais informações, sendo a escola, em especial os professores, responsáveis para com a formação do cidadão no que se refere aos processamentos e a utilização desse amontoado de informações.

Diante disso, nós educadores sentimos a necessidade de se inserir nesse "mundo de informações", através da busca ao saber, de novas metodologias de ensino e aprendizagem, de trocas de experiências com professores da mesma área e também de outras áreas. Nossa escola, conhecedora dos anseios dos

professores que aqui atuam e preocupada em ter um corpo docente plenamente capacitado e atualizado, é consciente que a capacitação deve ser constante.

Por isso propõe como um momento de encontro e troca de experiências as Reuniões Pedagógicas, onde estarão reunidos todos os professores das diversas áreas do conhecimento. Podendo, ainda ser realizadas nessas reuniões palestras e debates, com temas a serem definidos previamente pelos próprios professores. No decorrer do ano letivo, são realizados grupos de estudos, onde não só professores têm oportunidade de aperfeiçoamento, mas toda a comunidade escolar. Lembrando sempre, do fato de que nossos alunos aprendem também com gestos e exemplos de todos os envolvidos em seu ambiente de convívio.

Conforme afirma PARO, 1995 “... não apenas o professor, mas todos os que trabalham no interior do estabelecimento de ensino devem ser considerados como educadores escolares, já que todos têm contato com os alunos e transmitem a eles, por meio da comunicação ou do exemplo, elementos formativos e informativos.”

Constantemente, os profissionais desta escola são convidados a participar de cursos ofertados pela SEED e NRE, sendo que a escola repassa a oferta destes e se propõe a cobrir a ausência dos que participarem na intenção de contribuir para a qualidade das relações e dos trabalhos a serem desenvolvidos junto a essa comunidade.

4 MARCO CONCEITUAL

4.1 CONCEPÇÕES DE EDUCAÇÃO, ESCOLA E CAMPO

Consideramos que a Educação é um direito de todos. Um princípio que está assegurado na Constituição Brasileira.

A Constituição de 1988, no art. 205 traz: “a educação, direito de todos e dever do estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. Esses aspectos serão trabalhados em conjunto, visando à formação completa do ser humano, preocupando-se com a formação de sujeitos da transformação social e da luta permanente por dignidade e justiça.

A educação diz respeito à complexidade do processo de formação humana, que tem nas práticas sociais o principal ambiente do aprendizado do ser humano.

O ato de educar-se, nessa perspectiva parte da realidade socialmente construída, de conhecimentos empíricos, cotidianos das pessoas, e amplifica-se pela escolarização nos conteúdos científicos. Assim, a formação do ser humano, parte da realidade prática, vivenciada pelos alunos e permite-lhe atuar conscientemente na sua realidade social objetivando a melhoria das condições de sua vida.

No artigo 206, determina que o ensino deve ser orientado por vários princípios sendo o primeiro deles o da igualdade de condições para o acesso e permanência na escola. Isso significa a democratização dos espaços escolares, não mais centrando na escola urbana, mas permitindo conceber diversas modalidades de educação, em nosso caso, a Educação do Campo.

Lembrando que a concepção de Campo tem um significado que incorpora os espaços da floresta, da pecuária, das minas e da agricultura, mas os ultrapassa ao acolher em si, os espaços pesqueiros, caiçaras, ribeirinhos e extrativistas. O campo nesse sentido, mais do que um perímetro não-urbano, é um campo de possibilidades que dinamizam a ligação dos seres humanos, com a própria produção das condições da existência social e com as realizações da sociedade humana.

Pensar a Educação do campo significa considerar que há uma cultura no campo que deve se fazer presente na escola. Nas diretrizes Curriculares de Educação do Campo do Estado do Paraná, objetiva-se que o estudo tenha a investigação como ponto de partida para a seleção e desenvolvimento dos conteúdos escolares, de forma que valorize singularidades regionais e localize características nacionais, tanto em termo das identidades sociais dos povos do campo, quanto em valorização de diferentes lugares do país.

Trata-se de uma educação que deve ser no e do campo – *No*, porque “[...] o povo tem direito de ser educado no lugar onde vive; [*Do*, pois] “o povo tem direito a uma educação pensada desde o seu lugar e com a sua participação vinculada a sua cultura e às suas necessidades humanas e sociais” (CALDART, 2002, p. 26)

Assim, a Educação do Campo precisa levar em consideração uma série

de aspectos do mundo rural que influenciam de forma determinante a vida da sociedade campesina, entre eles destacam-se: o sentido de tempo, que possui peculiaridades próprias para os moradores do campo, que se adéquam às tarefas do trabalho, a sazonalidade, os movimentos migratórios, daqueles que mudam em busca de melhores condições de vida e sobrevivência, dentro e fora do campo. Tais fatores confrontam-se ao modelo de sociedade hegemônico e o entendimento vigente destas questões, que em geral, não consideram as características diferenciadas do Campo, para a consolidação das políticas públicas.

Cabe a escola tornar-se um local de apropriação de conhecimentos científicos, construídos historicamente pela humanidade e local de produção de conhecimentos em relações que se dão entre o mundo da ciência e o mundo da vida cotidiana. Nesse sentido, a escola deve preparar para o mundo do trabalho. Este conceito será ampliado, visto o caráter do trabalho, como princípio educativo. Nosso projeto de educação elabora-se então, em torno de princípios que, ao mesmo tempo, respeitam as diferentes realidades e estimulam a reflexão crítica. Busca-se a construção de um ambiente educativo que vincula a escola aos processos econômicos, políticos e culturais.

A escola insere-se nas relações sociais do mundo capitalista, com uma cultura individualista e competitiva. É dever da escola proporcionar aos seus alunos, elementos para que eles possam compreender tal situação e agir conscientemente de forma a superar essa realidade, caminhando para uma sociedade mais humana, igualitária e justa. Objetivamos construir uma escola que desvele toda e qualquer forma de discriminação e preconceito, que seja de fato, inclusiva e democrática.

4.2 CONCEPÇÕES DE HOMEM, SOCIEDADE E MUNDO

Homem ser pensante, com capacidade de dominar a realidade, humanizando e acrescentando algo que ele mesmo é o fazedor.

> [...] O homem não só se adapta ao mundo, como também o transforma. Essa transformação ocorre em dois níveis, em primeiro lugar no nível de interação do homem com a natureza e como ser da natureza, modificando o ambiente natural com o uso de ferramentas. Ocorre também de consciência da interação comunicativa entre os indivíduos e sua organização social. (SCHELLING, 1991, p.32)

Segundo as diretrizes curriculares do campo.

> O que caracteriza os povos do campo é o jeito peculiar de se relacionarem com a natureza, o trabalho na terra, a organização das atividades produtivas, mediante mão-de-obra dos membros da família, cultura e valores que enfatizam as relações familiares e de vizinhança, que valorizam as festas comunitárias e de celebração da colheita, o vínculo com uma rotina de trabalho que nem sempre segue o relógio mecânico. (2006, p.22).

Vivemos num mundo globalizado onde as transnacionais imperam, combinando “o melhor de dois mundos, o conhecimento tecnológico do primeiro mundo e a mão-de-obra abundante e barata do terceiro mundo” (HIDALGO, 2001. p. 06), sendo este terceiro mundo explorado quanto a sua força de trabalho e seus recursos naturais, criando com as empresas transnacionais uma dependência, seja pelo emprego temporário que elas proporcionam e/ou no caso do camponês pelos financiamentos e empréstimos a bancos, Sadia, Souza Cruz, Monsanto e outros) que envolvem e prendem as comunidades camponesas e a sociedade como um todo na sua teia, impedindo-os de serem independentes.

Daí a necessidade do camponês estar organizado em movimentos sociais ou associações para encontrar alternativas de se manter no campo, pois como cita a DCE de Educação do Campo “O ser humano é sujeito da história, não está colocado no mundo, mas ele é o mundo, faz o mundo, faz cultura”. (2006, p.25).

O homem nesta perspectiva de mundo e sociedade precisa ter amplo conhecimento de mundo, ter um olhar crítico sobre as mazelas capitalistas e saber agir isoladamente e coletivamente para defender sua subsistência e o próprio ambiente natural que é essencial para as gerações futuras.

4.3 CONCEPÇÕES DE CULTURA E TRABALHO

> “A cultura se manifesta no complexo de saberes, fazeres na comunicação, nos valores acordados por um grupo, uma comunidade ou um povo. Cultura é o que vai permitir a vida na sociedade.” (D' AMBROSIO, 2005, p 59.).

Cultura é entendida, neste contexto, como toda produção humana que se constrói a partir das relações do ser humano com a natureza, com o outro e consigo mesmo. Não pode ser resumida apenas a manifestações artísticas, devendo ser

compreendida como os modos de vida, que são os costume, as relações de trabalho, familiares, religiosas, de diversões, festas, etc. Trata-se de elementos culturais presentes, os quais caracterizam os diferentes sujeitos no mundo, e portanto, os diferentes povos do campo.

A cultura é gerada na prática social produtiva de cada uma das categorias sociais dos povos do campo. Fenômeno unicamente humano, a cultura refere-se à capacidade dos seres humanos de dar significado a suas ações e ao mundo que os rodeia. A cultura é compartilhada pelos indivíduos de um determinado grupo não se referindo a um fenômeno individual. E como já vimos, cada grupo de seres humanos, em diferentes épocas e lugares, atribuí significados diferentes a coisas e passagens da vida aparentemente semelhantes.

Conforme Balzer, Carvalho e Fonk O processo de desenvolvimento social humano está baseado no domínio e apropriação da natureza que nos cerca, a apropriação realizada por meio do trabalho. Foi pelo trabalho que os homens puderam satisfazer suas necessidades corporais, alimentares, abrigo, reprodução, e posteriormente avançar para a satisfação das necessidades espirituais. (2009, p 07)

A divisão social do trabalho humano favoreceu o homem como grupo social e proporcionou condições para que, como espécie, este se multiplicasse e se fortalecesse. Contudo, na relação de trabalho na perspectiva capitalista, a relação do homem com a natureza, de forma não naturalizada e nem tampouco neutra- não se deu somente para satisfazer suas necessidades sociais, biológicas e cognitivas, também criou novas necessidades que se põem para além da satisfação de sua condição humana.

Trabalho é um conceito que guarda relação com classe social e trabalhador é aquele que vende a sua força de trabalho; e dono do meio de produção é aquele que detém o capital (DCEs). A categoria trabalho, portanto, deve ser compreendida como o princípio do trabalho educativo por excelência, haja vista ser por meio do trabalho que compreendemos a função social da escola, nos mantemos vivos, produzimos a riqueza e a nossa própria existência.

4.4 CONCEPÇÃO DE GESTÃO DEMOCRÁTICA

A gestão democrática busca consolidar os mecanismos de participação e democratização da gestão escolar e fortalecer a autonomia da escola, implicando uma tomada de posição dos segmentos sociais (pais, professores, funcionários, estudantes).

A escola, nesse cenário, é um espaço privilegiado de produção e socialização do saber e se encontra organizada por meio de ações educativas que visam à formação dos sujeitos concretos, éticos, participativos, críticos e criativos. Ou seja, a organização escolar cumpre o papel de garantir aos indivíduos o acesso ao saber historicamente acumulado.

A democratização dos sistemas de ensino e da escola implica no aprendizado e na vivencia do exercício a participação e tomadas de decisões. Trata-se de processo a ser construído coletivamente, que considera a especificidade e a possibilidade histórica de cada sistema de ensino (municipal, estadual ou federal).

Pensar a democratização implica compreender a cultura da escola e dos seus processos, bem como articulá-los com as relações sociais. A compreensão dos processos culturais na escola envolve diretamente os diferentes segmentos das comunidades locais e escolar, seus valores, atitudes e comportamentos.

Portanto a ampla participação dos representantes da comunidade escolar, tem o objetivo de auxiliar no processo administrativo pedagógico da escola.

4.5 CONCEPÇÕES DE CURRÍCULO, ENSINO-APRENDIZAGEM E AVALIAÇÃO

4.5.1 CONCEPÇÃO DE CURRÍCULO

O currículo é um plano de trabalho para orientar as ações pedagógicas, um elemento importante para a organização escolar, uma construção social do conhecimento. Segundo Veiga (1995, p.27):

> (...) o currículo não é um instrumento neutro. O currículo passa ideologia, e a escola precisa identificar e desvelar os componentes ideológicos do conhecimento escolar que a classe dominante utiliza para a manutenção de privilégios. A determinação do conhecimento escolar, portanto, implica uma análise interpretativa e crítica, tanto da cultura dominante, quanto da cultura popular. O currículo expressa uma cultura.

Currículo é o conjunto das atividades nucleares desenvolvidas pela escola, e não deve ser separado do contexto social. Está ligado às relações de poder e é expressão do equilíbrio de interesses e forças que atuam no sistema educativo em um dado momento, tendo em seu conteúdo e formas, a opção historicamente configurada de um determinado meio cultural, social, político e econômico.

A escola pública atende alunos oriundos das classes populares, por este motivo deve levar em consideração às necessidades dos alunos, para que estes sejam agregados na sociedade como seres pensantes e participativos.

O colégio adotará a Linha da Pedagogia Histórico-Crítica, expressa pelas Diretrizes Curriculares do Estado do Paraná (DCE's), na qual há a opção pelo currículo disciplinar.

> Assumir um currículo disciplinar significa dar ênfase à escola como lugar de socialização do conhecimento, pois essa função da instituição escolar é especialmente importante para os estudantes das classes menos favorecidas, que têm nela uma oportunidade, algumas vezes a única, de acesso ao mundo letrado, do conhecimento científico, da reflexão filosófica e do contato com a arte. (2008, p. 16)

Como o estabelecimento de ensino situa-se no campo, a identidade do povo do campo precisa estar na escola e em seu currículo, para que possamos assegurar a esse povo a aquisição da experiência historicamente acumulada e culturalmente organizada.

Conforme as DCE´s da Educação do Campo (2006), Os conteúdos escolares são selecionados a partir da realidade da comunidade escolar. Não quer dizer que a educação do campo terá um currículo diferenciado, mas que o professor através de diferentes abordagens metodológicas deve relacionar os conteúdos científicos às experiências dos alunos.

4.5.2 CONCEPÇÃO DE ENSINO APRENDIZAGEM

O ensino e aprendizagem caracterizam-se por situações que estimulam a atividade e a iniciativa dos alunos e professores, que favoreçam o diálogo com o saber acumulado historicamente, que considerem os interesses dos alunos na apropriação dos conhecimentos. Portanto, ela é incompatível com a perspectiva tradicional, que estabelece na sala de aula uma relação autoritária em que a

participação e a contribuição do aluno não são incorporadas na pratica pedagógica.

Ensinar não é apenas transmitir conhecimentos obedecendo a determinadas metodologias, é fazer com que os alunos se comprometam num questionamento dialético de princípios fundamentais, desenvolvam estratégias de discussão de verdades estabelecidas. É instrumentalizar os alunos para perceberem que já possuem um conhecimento que trazem de suas casas, para integrarem esse conhecimento com outro sistematizado na escola através de atos comunicativos com seus colegas e seus professores e para criarem novos conhecimentos individual ou coletivamente. Ensinar deve promover essa colaboração entre os próprios alunos, estimular o trabalho em equipe e proporcionar um espaço para que uns ensinem aos outros aquilo que dominam melhor.

Aprender e ensinar são processos inseparáveis, isto acontece porque o ato de ensinar “é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens” (SAVIANI, 1995, p. 17), este processo se efetiva quando o individuo se apropria dos elementos culturais necessários a sua formação e sua humanização.

Para Vygotsky (1995) “A aprendizagem é um processo histórico, fruto de uma relação mediada e possibilita um processo interno, ativo e interpessoal”. O conhecimento é, portanto, fruto de uma relação mediada entre o sujeito que aprende o sujeito que ensina e o objeto de conhecimento. Os processos de produção do conhecimento permitem ao aluno, sair do papel de passividade e fazer parte dessa relação, através do desenvolvimento de suas funções psicológicas superiores, dentre elas a linguagem.

Esta defesa da dimensão política da educação, da indissociabilidade entre o ensino e aprendizagem, entre o fazer e o pensar do movimento dialético de apropriação do conhecimento que possibilite compreender o real em suas contradições, são algumas das muitas defesas da abordagem histórico-cultural.

4.5.3 CONCEPÇÃO DE AVALIAÇÃO

A Avaliação é um meio de verificação para saber se os objetivos estão sendo alcançados, e para uma possível tomada de atitude quanto à busca de

soluções para os problemas.

A avaliação deve ser subsídio para a tomada de decisões, nesta perspectiva, visa contribuir para a compreensão das dificuldades de aprendizagem dos alunos, com vistas às mudanças necessárias para que essa aprendizagem se concretize. Segundo as Diretrizes Curriculares do Estado do Paraná (DCE's)

> No processo educativo, a avaliação deve se fazer presente, tanto como meio de diagnóstico do processo ensino-aprendizagem quanto como instrumento de investigação da prática pedagógica, sempre com uma dimensão formadora, uma vez que, o fim desse processo é a aprendizagem, ou a verificação dela, mas também permitir que haja uma reflexão sobre a ação da prática pedagógica. (2008, p. 33)

A avaliação é uma tarefa didática necessária e permanente do trabalho docente, que deve acompanhar passo a passo o processo de ensino e aprendizagem. Não há sentido em processos avaliativos que apenas constatam o que o aluno aprendeu ou não aprendeu. A avaliação só faz sentido na medida em que serve para o diagnóstico da situação educacional, ela é um instrumento auxiliar a melhoria dos resultados.

“A avaliação da aprendizagem tem dois objetivos: auxiliar o aluno no seu desenvolvimento pessoal, a partir do processo de ensino aprendizagem, e responder à sociedade pela qualidade do trabalho educativo realizado”. (LUCKESI, 1999, p. 174). Para a escola, possibilita definir prioridades e localizar quais aspectos das ações educacionais demandam mais apoio.

A avaliação não pode ser instrumento de exclusão dos alunos provenientes das classes trabalhadoras. Deve ser democrática, favorecer o desenvolvimento da capacidade dos alunos de apropriar-se de conhecimentos científicos, sociais e tecnológicos produzidos historicamente e deve ser resultante de um processo coletivo de avaliação diagnóstica.

> (...) cabe aos educadores, buscar uma avaliação que contribua efetivamente para a formação integral do educando e possibilite sua participação na sociedade com direito e cidadania. As práticas avaliativas no âmbito de um projeto político-pedagógico da escola voltado para emancipação humana assumem o seu verdadeiro papel de instrumento diagnóstico para o crescimento. Nesse sentido elas contribuirão para a redução das altas taxas de evasão e repetência nas escolas. (VEIGA,1996, p.168).

Tomar a avaliação nesta perspectiva requer que esta ocorra sistematicamente durante todo o processo de ensino e aprendizagem e não

somente após o fechamento de etapas do trabalho. Como o estabelecimento de ensino segue as DCE's, há a opção pelo currículo disciplinar, a forma de registro do aproveitamento escolar é a nota que é registrada trimestralmente, e as formas avaliativas são diversificadas: trabalhos individuais, trabalhos em grupo, produções textuais, de maquetes, cartazes, seminários, provas, entre outras.

4.6 CONCEPÇÃO DE TEMPO ESCOLAR

O tempo é um dos elementos constitutivos da organização do trabalho pedagógico. O calendário escolar ordena o tempo: determina o início e o fim do ano letivo, prevendo os dias letivos, as férias, os feriados e recessos, os períodos em que o ano letivo se divide (bimestres, semestres ou períodos) os períodos reservados para reuniões, cursos, festividades e promoções.

O horário escolar, que fixa o número de horas por semana e que varia em razão das disciplinas constantes na matriz curricular, estipula também o número de aulas por professor.

A organização do tempo escolar, muitas vezes, é marcada pela segmentação das disciplinas e quanto mais compartimentado for o tempo, mais hierarquizada serão as relações sociais, reduzindo com isso as possibilidades de implantação de um currículo mais integrado que conduza a um ensino em extensão.

Para que a escola altere sua qualidade do trabalho pedagógico é necessário que seu tempo escolar seja reformulado, estabelecendo também períodos de estudo e reflexão dos educadores e toda a comunidade escolar, fortalecendo a escola como instância de educação continuada.

4.7 CONCEPÇÃO DE TECNOLOGIA

Não é de hoje que livros, cadernos, giz e quadro-negro deixaram de serem as últimas novidades tecnológicas na sala de aula. Computador e internet e uma enorme variedade de recursos digitais não são mais ficção científica e impuseram sua presença na escola; porém muitos educadores resistem a aderir às inovações e várias instituições não tem condições financeiras para materialização no cotidiano escolar. A sociedade digital cobra respostas do mundo da educação, mas será que

este consegue oferecê-las?

Cada aluno aprende de modo diferente. A maioria de nós sabe disso intuitivamente. Aprendemos melhor e de modo diferente com estilos diferentes. Mas se o objetivo é educar todos os alunos para que alcancem seu máximo potencial, as escolas precisam se afastar do modelo monolítico da sala de aula rumo a um modelo centrado no aluno, com um desenho modular que permita a customização.

A aprendizagem baseada no computador está surgindo como força perturbadora e oportunidade promissora para fazer essa mudança. O uso correto da tecnologia como plataforma para aprendizagem oferece a chance de modularizar o sistema e, assim, customizar a aprendizagem, e sem dúvida, de que, a própria escola em breve se tornaria redundante.

O atual interesse em inserir computadores nas salas de aula é motivador, sobretudo, por empresas comerciais em busca de novos e previsíveis mercados para seus produtos e por governos aparentemente preocupados para resolver o que consideram problemas da educação pública. Ambos tipicamente advogam uma forma de determinismo tecnológico e uma crença no poder avassalador da tecnologia.

Tal fato, por sua vez, resulta em uma visão instrumental do papel da tecnologia na educação. Ela é vista como um mecanismo neutro de transmissão de informação é considerado uma espécie de objeto desencarnado que existe de modo independente dos interesses humanos ou sociais. Isso acarretou uma negligência de questões educacionais básicas, não apenas sobre como ensinamos com tecnologia, mas também sobre o que os alunos precisam saber dela.

Existem poucas evidências convincentes de que o uso da tecnologia em si aumenta o desempenho dos alunos. É claro que alguns educadores estão usando a tecnologia de modo bastante criterioso e criativo; porém, na maioria o caos, o uso da tecnologia nas escolas é estreito, sem imaginação e instrumental.

Confrontados como tal evidencia, os defensores da tecnologia tendem a dizer que ainda é cedo e que mudanças reais e duradouras virão em breve. Contudo, a tecnologia digital está nas escolas há mais de 25 anos e a prometida revolução educacional ainda não aconteceu, e existem poucos motivos para acreditar que ela acontecerá tão cedo. No entanto, assim como a alfabetização

referende a leitura e à escrita, a alfabetização digital também deve envolver leitura crítica e produção criativa.

O advento de ferramentas de autoria digital criou novas oportunidades significativas, e nesse aspecto os alunos podem criar sites ou vídeos digitais de alta qualidade com ferramentas de fácil acesso.

Contudo, a educação em mídia não se restringe ao desenvolvimento de habilidades técnicas ou alguma noção imatura de criatividade. Trata-se de desenvolver uma compreensão crítica das formas culturais e dos processos de comunicação. Aqui também a tecnologia não precipita mudanças por si só, ela necessita de interrogação crítica, e seu valor depende crucialmente dos contextos educacionais em que ela é usada.

Nesse sentido, a tecnologia é uma aliada necessária para a implementação das ações educativas, mas não se fecha como um fim do processo educacional. Para sua utilização efetiva e consciente, é necessário políticas que assegurem a formação inicialmente dos profissionais para bem promover o uso tecnológico junto aos alunos. Por ser uma realidade do Campo, ainda existe uma defasagem muito grande a inclusão digital por parte dos alunos, que não dispõe de toda a potencialidade disponível nas regiões urbanas. O compromisso de uma realidades, dando escola para todos, é que existam ações governamentais que prevejam tais atenção igualitária a todos os espaços.

4.8 CONCEPÇÃO DE CONHECIMENTO

Quando falamos em conhecimento, estamos designando o ato de conhecer como uma relação que se estabelece entre a consciência que conhece e o objeto conhecido, mas podemos também estar nos referindo ao produto, ao resultado desse ato, ou seja, ao saber adquirido e acumulado pelo homem.

O conhecimento humano não ocorre individualmente. Ele acontece no social gerando mudanças internas e externas no cidadão e nas relações sociais, tendo sempre uma intencionalidade. Ele também adquire diferentes formas: senso comum, científico, teológico e estético, pressupondo diferentes concepções, muitas vezes antagônicas que o homem tem sobre si, sobre o mundo e sobre o próprio

conhecimento.

O conhecimento pressupõe as concepções de homem, de mundo e das condições sociais que o geram configurando as dinâmicas históricas que representam as necessidades do homem a cada momento, implicando necessariamente nova forma de ver a realidade, novo modo de atuação para obtenção do conhecimento, mudando portanto a forma de interferir na realidade. Essa interferência traz consequências para a escola, cabendo a ela garantir a socialização do conhecimento que foi expropriado do trabalho nas suas relações. Conforme VEIGA, “o conhecimento escolar é dinâmico e não uma mera simplificação do conhecimento científico, que se adequaria à faixa- etária e aos interesses dos alunos”.(1995 p.27). Dessa forma, o conhecimento escolar é resultado de fatos, conceitos e generalizações, sendo portanto, o objeto de trabalho do professor.

> Conhecer implica pois, fazer uma experiência e a partir dela ganhar consciência e capacidade de conceitualização. O ato de conhecer, portanto, representa um caminho privilegiado para a compreensão da realidade, o conhecimento sozinho não transforma a realidade; transforma a realidade somente a conversão do conhecimento em ação (BOFF, 2000 p. 82).

4.9 CONCEPÇÃO DE ALFABETIZAÇÃO

O sistema de escrita e as conversões para seu uso constituem uma tecnologia inventada e aperfeiçoada pela humanidade ao longo de milênios: desde os desenhos e símbolos usados inicialmente até a extraordinária descoberta de que, em vez de desenhar ou simbolizar aquilo de que se fala, podiam ser representados os sons da fala por sinais gráficos, criando-se assim o sistema alfabético; desde a escrita em tabletes de barro, em pedra, em papiro, em pergaminho, até a também extraordinária invenção do papel; desde o uso de estiletes e pinceis como instrumentos de escrita até a invenção do lápis, da caneta. E convenções foram sendo criadas: convenções sobre o uso do sistema alfabético, resultando no sistema ortográfico; a convenção de que as palavras devem ser separadas, na escrita, por um pequeno espaço em branco; no mundo ocidental, a convenção de que se escreve de cima para baixo e da esquerda para a direita.

Assim, um dos passaportes para a entrada no mundo da escrita é a aquisição de uma tecnologia – a aprendizagem de um processo de representação: codificação

de sons em letras ou grafemas e decodificação de letras ou grafemas em sons; a aprendizagem do uso adequado de instrumentos e equipamentos: lápis, caneta, borracha, régua...; a aprendizagem da munipulação de suportes ou espaços de escrita: papel sob diferentes formas e tamanhos, caderno, livro, jornal...; a aprendizagem das convenções para o uso correto do suporte: a direção da escrita de cima para baixo, da esquerda para a direita.

A essa aprendizagem do sistema alfabético e ortográfico de escrita e das técnicas para seu uso é que se chama alfabetização.

4.10 CONCEPÇÃO DE LETRAMENTO

Apenas com a aquisição da tecnologia da escrita – um dos “passaportes” – não se tem entrada no mundo da escrita, um outro “passaporte” é necessário: o desenvolvimento de competências para o uso da leitura e da escrita nas práticas sociais que as envolvem. Ou seja, não basta apropriar-se da tecnologia – saber ler e escrever apenas como um processo de codificação e decodificação, como quando dizemos: esta criança já sabe ler, já sabe escrever, é necessário também saber usar a tecnologia – apropriar-se das habilidades que possibilitam ler e escrever de forma adequada e eficiente, nas diversas situações em que precisamos ou queremos ler ou escrever: ler e escrever diferentes gêneros e tipos de textos, em diferentes suportes, para diferentes objetivos, em interação com diferentes interlocutores, para diferentes funções: para informar ou informar-se, para interagir, para imergir no imaginário, no estético, para ampliar conhecimento, para seduzir ou induzir, para divertir-se, para orientar-se, para apoio a memória, para catarse...

A esse desenvolvimento de competências para o uso da tecnologia da escrita é que se chama letramento.

4.11 CONCEPÇÃO DE INFÂNCIA, ADOLESCÊNCIA E JUVENTUDE

Esta instituição de ensino têm, ao longo dos anos ampliado a oferta de ensino fundamental e médio à comunidade do seu entorno, uma vez que atende sete bairros, estes em situações de risco e pobreza o que não é diferente com as crianças e jovens atendidos, estes marcados por inúmeras situações que por vezes

a escola não é capaz de superar.

Dentre estas situações se encontra a pobreza, os casos de violência, gravidez na adolescência, abandono, enfim situações que não distam das demais realidades do nosso país, porém esta nos atinge mais diretamente pois é a realidade que se apresenta para, através dos processos educativos serem minimamente superados.

O modo como as crianças, adolescentes e jovens viveram e vivem, como são tratados, assim como as diversas violações de seus direitos e o crescente aumento da violência na sociedade são questões amplas, que freqüentemente são trazidas para o espaço escolar e por vezes acabam por transformar o cotidiano escolar, sendo assim não se pode deixar de reconhecê-los como sujeito social e histórico.

Apesar de esta ser uma concepção muito recente, surgida na segunda metade do século XX, assim como não consideramos a existência de um único conceito de infância, adolescência e juventude.

Na imersão de múltiplas e diferentes relações como as de classe social, etnia e gênero, para compreender plenamente cabe aos educadores tomarem consciência de questão tão importante e redirecionarem suas práticas com o reconhecimento da criança, adolescente e jovem como sujeito atuante das práticas sociais.

Grande parte das crianças, que frequentam esta instituição de ensino, apesar de viverem tão inseridas no mundo adultos, não são tratadas como cidadãos com direitos, pouco lhes é oportunizado de espaços e momentos para viverem a ludicidade e expressividade importantes e necessárias nessa etapa da vida.

Contudo ressalta-se a importância desta instituição de ensino, pois educação é ação intencional, transformadora, consciente, premeditada, organizada e prolongada no

desenvolvimento do ser humano como ser de relações e integral.

Deste modo pensar a educação da criança, do adolescente e do jovem, do ser humano do modo mais amplo é pensar de tal forma que o contexto de possibilidades de interações sociais intersubjetivas estabelecidas ou que se estabelecem em um processo de trocas mediadas pelo conhecimento, pela cultura e pela história inerentes a todos os seres humanos, pois, para alguns desses sujeitos

a escola é a única forma de emancipação humana.

Com esta responsabilidade a escola deve assumir a formação integral deste ser humano que está sob sua formação deve primar pela elaboração do conhecimento e apropriação do mesmo pelas crianças e jovens para que assim a concepção de ser humano em contínua formação se efetive.

Lembrando que a falta de uma história e respeito pela infância e juventude são um indício da incapacidade por parte do adulto de ver a criança em sua perspectiva histórica e humana[1].

Com os limites apresentados e ainda a ausência de perspectiva para si mesmo e ainda com o pouco espaço físico disponível a melhor forma de conceber a infância e a juventude é a aquela que está em contínuo processo de transformação de si, da realidade que o cerca e da própria história para ao final do processo chegar ao ser da práxis.

Este ser deve ser consciente, sujeito da história, sabendo-se como ser inacabado, ser que busca continuamente a transformação, um ser humano solidário e ser de relações e acima de tudo histórico com consciência do passado construindo no presente seu futuro transformado pela ação emancipatória da escola onde está inserido.

Porém, mudar nossa visão e a partir daí olhar e tratar a criança como cidadão implica no reconhecimento de seus direitos.

No final do Século XX, em 1959, ao ser proclamada a Declaração Universal dos Direitos da Criança pela Organização das Nações Unidas, pela primeira vez na história, a criança passou a ser reconhecida legalmente como um ser humano singular, com características específicas e com direitos próprios, enfim como cidadão e com direitos da cidadania, porém os sistemas instituídos ainda não a consideram como cidadã.

Na atualidade, o Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei nº 8069, de 13 de julho de 1990, considera criança a pessoa até os doze anos e esta lei dispõe sobre as formas de salvaguardar a criança e medidas de proteção da mesma.

Sustentado pela Convenção Internacional dos Direitos da Criança, aprovada

[1] ARIÉS, Philippe. História social da criança e da família. 2a ed., Rio de Janeiro: Guanabara: 1973. p.279

pela Assembleia Geral da ONU, na data de 20 de novembro de 1989 o Brasil foi o primeiro país da América Latina a instituir uma lei para amparar a criança e o adolescente.

Segundo Abramovay[2]:

> O Estatuto da criança e do Adolescente – ECA foi um importante ponto de partida para a política da criança/adolescente como sujeito de direitos, como cidadã. Sua aprovação resultou de uma intensa atividade dos movimentos sociais em favor da criança e do adolescente, envolvendo grupos e instituições ligados ao Fórum Nacional de Crianças e Adolescentes e contando com o apoio de vários setores relevantes da sociedade civil. Desde sua criação até agora, muitos passos foram dados. (1999, p. 155).

Deve-se considerar-se o ECA um avanço na história da criança e adolescência em nosso país e para a legislação brasileira e muitas reflexões e debates têm sido feitas acerca dessa lei, mesmo tendo muito a avançar na área de legislação e proteção aos direitos da criança.

A infância, adolescência e juventude devem ser consideradas como uma condição da transformação humana, sendo importante respeitá-la e considerar seu universo de representações, pois são sujeitos participante das relações sociais, fazendo parte de um processo histórico, social, cultural, psicológico e econômico.

Assim explicita-se neste Projeto Político Pedagógico a concepção de infância, adolescência e juventude como etapas fundamentais na temporalidade humana e que são indispensáveis para a plenitude da formação humana e os concebe como sujeitos histórico-sociais criadores de cultura, que são capazes de revelar e desvelar contradições e que em sua diversidade cultural e étnico são sujeitos da função social da educação nesta instituição de ensino e torna-se fundamental na vida contemporânea.

4.12 CONSELHO ESCOLAR

O Conselho Escolar é um colegiado constituído, de acordo com as normas estabelecidas pela SEED, por membro nato, por representantes dos pais, por representantes dos alunos e por representantes de outros segmentos representativos da escola e da sociedade.

---

[2] ABRAMOVAY, Miriam. et alii. Gangues, galeras, chegados e rappers: juventude, violência e cidadania nas cidades da periferia de Brasília. Rio de Janeiro: Garamond, 1999.

O Conselho Escolar terá natureza deliberativa, cabendo-lhe estabelecer para o âmbito da escola, diretrizes e critérios relativos a sua ação, organização, funcionamento e relacionamento com a comunidade, compatíveis com orientações e diretrizes, participando e se responsabilizando social e coletivamente pela implementação e deliberações.

As atribuições do Conselho Escolar definem-se em função das condições reais da escola, da organização do próprio Conselho Escolar e das competências dos profissionais em exercício na unidade escolar.

O Conselho Escolar é uma nova forma de organizar a gestão da escola através da divisão de responsabilidades. Através dele é possível ampliar as possibilidades de soluções dos problemas e reforçar compromissos, criando a possibilidade de mudança porque permite a união entre as pessoas. Com o auxilio do Conselho Escolar a escola também pode tornar-se mais justa pois nela estão representados os interesses dos diversos segmentos da comunidade.

Em nosso Colégio, os membros do Conselho Escolar geralmente aparecem na escola quando são convocados e participam muito pouco das atividades escolares, principalmente no que diz respeito ao pedagógico.

Portanto constitui-se em desafio para a escola trazer o conselho escolar com mais frequência para o seu espaço, envolvendo-o mais diretamente nas atividades desenvolvidas, informando e conscientizando da importância de sua participação.

4.13 APMF – ASSOCIAÇÃO DE PAIS, MESTRES E FUNCIONÁRIOS

É uma associação de representação dos pais, professores e funcionários da escola, sem caráter político, partidário, religioso, racial e sem fins lucrativos. Tendo como objetivos principais: assistência ao educando, aprimoramento do ensino, integração entre família, escola e comunidade, melhoria do ensino e da adequação dos planos curriculares além de contribuir para a melhoria e conservação do aparelhamento e da instituição escolar.

Para atingir o objetivo acima exposto a APMF juntamente com o Conselho Escolar deverá mobilizar a sociedade para uma visão coletiva. Porém percebemos que os representantes da APMF em nosso Colégio participam muito pouco, falta

iniciativa na atuação e definição propostas, geralmente aceitam o que já está colocado sem questionar.

Na maioria das vezes agem assim pela própria cultura na qual estão inseridos. Esperamos poder contribuir para ajudá-los a participar mais mantendo-os informados das atividades do Colégio para que assim possam opinar e dar sua contribuição através de ações mais concretas.

A ação de mobilização inicia com propósito comum, levando a um consenso coletivo, que nada mais é que a escolha e construção de um interesse compartilhado, sem deixar de ser cada um de nós.

Uma escola solidária, livre e participativa só terá uma educação de excelência, pelo enriquecimento ou reforço curricular promovidas pela mobilização social, desempenhando um importante papel no desenvolvimento da plena cidadania.

> Importante na escola não é só estudar, não é só trabalhar. É também criar laços de amizade, é criar ambiente de camaradagem, é conviver, e se amarrar nela. (Paulo Freire)

4.14 CONSELHO DE CLASSE

O Conselho de Classe tem a responsabilidade de analisar as ações educacionais, indicando alternativas que busquem garantir a efetivação do processo ensino e aprendizagem. Através das informações referentes aos alunos serão discutidas no Conselho de Classe, algumas alternativas possíveis de serem aplicadas aos alunos com defasagem na aprendizagem ou ainda com problemas que impeçam o bom rendimento dos mesmos.

O Conselho de classe tem como atribuições analisar as informações sobre conteúdos curriculares, encaminhamentos metodológicos e praticas avaliativas, bem como propor formas diferenciadas de ensino, estabelecendo mecanismos de recuperação concomitantes ao processo de aprendizagem.

Vemos portanto, o Conselho de Classe como um momento de reflexão de toda a prática educativa, onde professores, alunos e demais envolvidos no processo educativo, discutem suas dificuldades e levantam alternativas. Como afirma HOFFMANN: “... não basta discutir a manutenção ou não dos Conselhos de Classe,

mas o seu significado. Não é o fato que está em questão, mas a sua concepção". Pois avaliar o que realizamos é importante não só para a escola.

É necessário para todos os segmentos da sociedade, do individual ao mais complexo agrupamento. É a oportunidade de discutirmos, à luz dos objetivos propostos, as dificuldades enfrentadas, a parcela de responsabilidade de cada um em todo o processo e principalmente estratégias que serão adotadas para que todo o conjunto alcance seus objetivos.

Durante o Conselho de Classe será realizada uma ata descritiva na qual serão registrados: um parecer da turma, relação de alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem e defasagem de conteúdos, as linhas de ações relativas a tais dificuldades, o número de faltas quando considerável e em alguns casos o comportamento, quando intervir no processo ensino aprendizagem.

Em uma etapa posterior, os alunos relacionados na ata elaborada no Conselho de Classe realizado com os professores serão chamados pela equipe pedagógica para discutir suas dificuldades, dúvidas e sugestões buscando a partir delas alternativas para repensar sua situação e assumir a responsabilidade de solucionar os problemas levantados. Esta etapa deve ser estendida aos pais através de reuniões, incentivando a discussão e reflexão sobre o processo educativo como um todo, fazendo sentirem-se como parte essencial desta escola.

Para os alunos é de fundamental importância avaliar a própria aprendizagem e se tornar protagonista no processo educativo, uma vez que todas as discussões realizadas no Conselho de Classe serão socializadas com os alunos e posteriormente com os pais, como citado anteriormente.

A partir das discussões realizadas no Conselho de Classe os professores terão a oportunidade de realizar uma autocrítica, buscando alternativas de ações metodológicas, que levem a realização dos objetivos primeiros de sua atuação enquanto docente. Será possível também a idealização de adaptações curriculares para alunos com maiores dificuldades ou até avaliados no contexto escolar para atendimento especializado em Sala de Recurso.

Durante o Conselho de Classe as relações interpessoais são favorecidas bem como a comunicação entre professores, alunos e gestores, pois é um momento de debate coletivo onde se tornam significativas as trocas de experiências

entre os professores que poderão propor ações que para determinados alunos deram resultado positivo em determinado momento e/ou situação.

A coordenação dos Conselhos de Classe fica a cargo da direção e da equipe pedagógica, que tem papel fundamental na condução dos encontros procurando fazer com que se tornem fórum de análise sobre as condições que a escola e as aulas devem assegurar para favorecer a melhoria do desempenho dos alunos, e não somente um momento de discussão retrospectiva do comportamento e notas do aluno no decorrer do período. Seguem *critérios para aprovação ou reprovação no conselho de classe:*

- Avanços obtidos na aprendizagem;
- Trabalho realizado para que o aluno melhore a aprendizagem;
- Desempenho do aluno em todas as disciplinas;
- Acompanhamento do aluno no ano seguinte;
- Situações de inclusão;
- Questões estruturais que prejudicam o aluno (ex. Falta de professores sem reposição);
- Não há nota mínima estabelecida: todos os alunos que não atingiram média para aprovação devem ser submetidos à análise e decisões do Conselho;
- Não há número de disciplinas para aprovar ou reprovar. Mesmo que o aluno tenha sido reprovado em todas as disciplinas o que está em análise é sua possibilidade de acompanhar a série seguinte;
- Questões disciplinares não são indicativos para reprovação. A avaliação deve priorizar o nível de conhecimento que o aluno demonstra ter e não suas atitudes ou seu comportamento;
- Ter sido aprovado em conselho de classe no ano anterior não quer dizer que não possa ser novamente aprovado no ano seguinte.

4.15 DIVERSIDADE CULTURAL E INCLUSÃO

No espaço democrático como é o ambiente escolar é necessário respeitar a diversidade, pois cada pessoa é um ser único e as mudanças de atitude por si só não promovem a transformação. São necessárias uma rede de apoio ao aluno, aos profissionais e a família, principalmente o comprometimento da comunidade escolar.

De acordo com documento produzido pela SEED, a escola deve optar por uma inclusão responsável para assim enfrentar este desafio – o da inclusão escolar – repensando e reestruturando as políticas e estratégias educacionais de maneira a não só criar oportunidade efetivando o acesso para os educandos com necessidades educacionais especiais, mas garantindo condições indispensáveis para que possam não apenas estar na escola, mas sim, aprender.

> A elaboração de um PPP inclusivo deve assegurar educação escolar que propicie respostas educacionais a todos os alunos, inclusive àqueles que apresentam Deficiência, Transtornos Globais do Desenvolvimento(TDG) e Altas Habilidades/Superdotação atendidos pela Educação Especial. O aluno com necessidades educacionais especiais deve ser inserido, preferencialmente, na escola regular com currículo adaptado para atender às suas necessidades individuais e as necessidades gerais da classe. A rede regular de ensino deve prever a rede de apoio à inclusão, no espaço físico da escola ou em espaços os mais próximos possíveis da mesma, onde o aluno receba o atendimento educacional especializado (AEE) sempre que necessário.(SEED, 2010)

Diante disso, compreendemos a inclusão educacional não apenas como a presença física, acessibilidade arquitetônica ou a matrícula, por isso necessitamos de uma rede de ajuda e apoio aos alunos, professores e familiares. Essa rede de apoio precisa ser implantada e implementada com profissionais nas diversas áreas, o que ainda não é realidade em nossas escolas e tem dificultado o trabalho dos professores que não possuem formação específica para compreender e adotar atitudes inclusivas.

Neste sentido, torna-se necessário reflexão e estudos para que nós professores possamos adquirir uma nova definição/concepção sobre temas como inclusão e diversidade, pois, são vários fatores incluindo uma gama de significados de olhares e formas, relações do “eu”, os “outros”e desta instituição escolar que definirão a realidade.

Visando a tendência das políticas educacionais da SEED, “escola para todos”, é importante que nossa instituição adote um sistema educacional que atenda e reconheça as diferenças individuais, bem como, as respeite na tentativa de adaptar-se as particularidades dos alunos, construindo um espaço dialógico no qual as diferenças se complementam tornando o currículo aberto e flexível.

Dentro de toda problemática que envolve a diversidade cultural surge, portanto a necessidade de saber como compreender o outro, o diferente no seu mundo de cultura, sem excluí-lo por antecipação, por isso através de análise e discussões realizadas consideramos importante conhecer antes de fazer prejulgamentos. E no que diz respeito ao professor, em sua prática pedagógica, é preciso conhecer o meio em que os alunos estão inseridos, para atender as diferentes culturas presentes na sala de aula.

No cotidiano escolar e social muitos preconceitos revelam-se, em geral através da linguagem, do discurso ou de comportamentos e gestos, os quais podem ser identificados no conteúdo de dança, trabalhado em Educação Física e Arte - onde há preconceito com os meninos que dançam. Também existe discriminação referente ao local de origem das pessoas que vivem na cidade ou no campo, sendo muitas vezes chamados de “vileiros”, “favelados,” “colonos” dentre outros. Destacamos também o preconceito com relação a cor da pele, padrão de beleza, etnia, grupo social, gênero, religião e faixa etária.

Em nossa instituição de ensino presenciamos esses problemas, que são visíveis através dos alunos e de suas famílias que enfrentam as desigualdades sociais, culturais, afetivas econômicas, que, por inúmeros motivos se evadem da escola.

Diante disso, em sala de aula, os educadores podem utilizar-se de recursos como dinâmicas, trabalhos em grupo, atividades lúdicas e entrosamento através de conversação ou diálogos que possam auxiliar no trabalho para que a prática pedagógica venha a ser heterogênea, lembrando que as diferenças e desigualdades não desaparecem, mas podem ser amenizadas quando compreendidas. Salientamos que nesta instituição de ensino não há registro de matrículas de descendentes da cultura indígena, mesmo assim nossos alunos e os profissionais que aqui atuam reconhecem a importância histórica dessa cultura na sociedade

brasileira valorizando-a e respeitando-a.

Outro fator relevante é a dificuldade de aprendizagem, que vem através de anos em que o aluno esteve presente na escola, mas que por vários fatores não se apropriou do conhecimento científico estabelecido.

Nossa tarefa enquanto escola é procurar atender a diversidade social, cultural e econômica na busca da inclusão para todos os indivíduos, e nosso maior desafio é criar uma proposta de ensino que valorize e reconheça práticas culturais destes indivíduos sem perder o conhecimento produzido por eles.

Enquanto professores éticos, necessitamos de preparação técnica e científica para não “podar” a curiosidade do aluno, domesticando-o. “O respeito à autonomia e à dignidade de cada um é imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros.”

Existem valores que são condicionados à história, à cultura, ao espaço ou à formação de cada indivíduo e isto faz com que adote posturas eticamente incoerentes, ou seja, para aquele indivíduo, naquele momento e contexto, podem até ser julgados como moralmente corretos mas transgridem os princípios éticos de nossa existência tornando-se em um ato discriminatório muitas vezes presentes no espaço escolar e um dos principais fatores de exclusão.

Acreditamos, portanto, que enquanto professores precisamos respeitar a dignidade do aluno, sua autonomia e identidade através de uma prática educativa voltada às condições sociais, culturais e econômicas da comunidade escolar da qual fazemos parte. Reconhecemos também a necessidade de uma reflexão crítica permanente sobre a prática realizada, ou seja, uma auto- avaliação do próprio fazer com os alunos, diminuindo assim a distância entre o que dizemos e o que fazemos. “A prática docente especificamente humana, é profundamente formadora, por isso, ética”.(Freire, 1996).

5. MARCO OPERACIONAL

Conforme já dito, trata-se de um colégio do campo e que entende a educação, como uma massa social que promove mudança. Tem como princípio norteador a concepção histórico crítica. Busca-se a intervenção consciente e libertadora sobre si e a realidade, de modo a alterar a ordem social.

O processo ensino aprendizagem é contínuo de apropriação do mundo pelo sujeito por meio de suas múltiplas interações. Processo intra e intersubjetivo de apropriação de saberes objeto, de domínio de atividades “engajadas” no mundo e de regulação de suas relações com os outros e consigo mesmo. Ocorre no/pelo processo de interação e mediação entre sujeitos, na construção coletiva do conhecimento.

No entanto sabemos dos desafios impostos à educação pela sociedade contemporânea, exigem posturas diferenciadas de escolas ante as diferentes atitudes e comportamentos dos envolvidos no processo pedagógico, implicando em ações e pressupostos oriundos de outras concepções pedagógicas.

5.1 DA AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM, DA RECUPERAÇÃO, DA PROMOÇÃO E DA PROGRESSÃO PARCIAL

A avaliação é uma prática pedagógica intrínseca ao processo ensino e aprendizagem, com a função de diagnosticar o nível de apropriação do conhecimento pelo aluno.

A avaliação deverá ser contínua, cumulativa e processual devendo refletir o desenvolvimento global do aluno e considerar as características individuais deste no conjunto dos componentes curriculares cursados, com preponderância dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos. Dar-se-á relevância à atividade crítica, à capacidade de síntese e à elaboração pessoal, sobre a memorização.

A avaliação é realizada em função dos conteúdos, utilizando métodos e instrumentos diversificados, coerentes com as concepções e finalidades educativas expressas no presente Projeto Político-Pedagógico.

É vedado submeter o aluno a uma única oportunidade e a um único

instrumento de avaliação. O professor deverá utilizar procedimentos que assegurem o acompanhamento do pleno desenvolvimento do aluno, evitando-se a comparação dos alunos entre si.

O resultado da avaliação deve proporcionar dados que permitam a reflexão sobre a ação pedagógica, contribuindo para que a escola possa reorganizar conteúdos/instrumentos/métodos de ensino. Na avaliação do aluno devem ser considerados os resultados obtidos durante todo o período letivo, num processo contínuo, expressando o seu desenvolvimento escolar, tomado na sua melhor forma.

Os resultados das atividades avaliativas serão analisados durante o período letivo, pelo aluno e pelo professor, observando os avanços e as necessidades detectadas, para o de novas ações pedagógicas.

A recuperação de estudos é direito dos alunos, independentemente do nível de apropriação dos conhecimentos básicos. Dar-se-á de forma permanente e concomitante ao processo de ensino e aprendizagem.

A recuperação será organizada com atividades significativas, por meio de procedimentos didático-metodológicos diversificados. Deverá indicar a área de estudos e os conteúdos da disciplina.

A avaliação da aprendizagem terá os registros de notas expressos em uma escala de 0 (zero) a 10,0 (dez vírgula zero) e os resultados das avaliações dos alunos serão registrados em documentos próprios a fim de que sejam asseguradas a regularidade e autenticidade de sua vida escolar.

Os resultados da recuperação serão incorporados às avaliações efetuadas durante o período letivo, constituindo-se em mais um componente do aproveitamento escolar, sendo obrigatória sua anotação no Livro Registro de Classe(conforme sistema de avaliação adotado pela instituição de ensino).

A promoção é o resultado da avaliação do aproveitamento escolar do aluno, aliada à apuração da freqüência, na promoção ou certificação de conclusão, para os anos finais do Ensino Fundamental, Ensino Médio, a média final mínima exigida é de 6,0 (seis vírgula zero), observando a frequência mínima exigida por lei.

Poderão ser promovidos por Conselho de Classe os alunos que demonstrarem apropriação dos conteúdos mínimos essenciais e que demonstrem condições de dar continuidade de estudos nas séries/anos seguintes.

Os alunos dos anos finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio serão considerados retidos ao final do ano letivo quando apresentarem:

I. frequência inferior a 75% do total de horas letivas, independentemente do aproveitamento escolar;

II. frequência superior a 75% do total de horas letivas e média inferior a 6,0 (seis vírgula zero) em cada disciplina.

A disciplina de Ensino Religioso não se constitui em objeto de retenção do aluno, não tendo registro de notas na Documentação Escolar.

A nota Trimestral totalizará cem pontos (100) sendo a média sessenta (60) pontos sendo que esta será efetuada com o encaminhamento de no mínimo 3 (três) avaliações no decorrer do trimestre, composta de instrumentos diversificados tais como (avaliações discursivas, objetivas, orais...) e demais atividades, como: (sínteses, resumos, exercícios, redações, cartazes, maquetes, entrevistas, experiências, pesquisas, seminários...). A cada avaliação o professor deverá fazer a recuperação, conforme já descrito.

$$MF = \frac{1º\ trim. + 2º\ trim. + 3º\ trim.}{3} = 60$$

A Instituição de Ensino oferta matrícula com Progressão Parcial ao aluno que não obtiver êxito em 1(uma) disciplina, ou seja, caso o aluno não obtenha aprovação final em ate uma disciplina em regime seriado ou por ano, poderá cursá-la subsequente e concomitantemente às séries/anos seguintes.

As disciplinas em dependência serão cursadas, pelo aluno, em turno contrário ao da série/ano em que foi matriculado. O regime de Progressão Parcial exige, para aprovação na dependência, a frequência determinada pela Lei e o aproveitamento escolar estabelecido no Regimento, havendo incompatibilidade de horário, será estabelecido plano especial de estudos para disciplina em dependência, registrando-se em relatório, o qual integrará a Pasta Individual do Aluno.

É vedada a matrícula inicial no Ensino Médio ao aluno com dependência de disciplina no Ensino Fundamental, ao final do curso, havendo disciplina em dependência, o aluno será matriculado na série/ano, para cursar somente a disciplina em dependência e o Certificado será expedido após a sua conclusão.

5.2 CONSELHO ESCOLAR

O Conselho Escolar averigua o que a escola precisa e quais são os assuntos mais importantes que deve focalizar. Deve assessorar nas necessidades financeiras da escola e orientar o gestor sobre assuntos referentes à interação escola-família e aprendizagem dos alunos. No entanto, os Conselheiros necessitam de cursos para que compreendam melhor suas funções.

> O Conselho Escolar, por meio de representantes de pais, funcionários, professores, equipe gestora e comunidade local que o compõem, deve conhecer a legislação, os indicadores educacionais e a realidade onde a escola está vinculada (...) O papel do Conselho Escolar é o de assumir a luta pela efetivação do direito à educação no âmbito de suas atribuições, ou seja, lutar pela garantia do acesso à escola, na educação infantil, ensino fundamental e no ensino médio, e para a melhoria do processo ensino-aprendizagem daqueles que estão na escola. Essas lutas são fundamentais para a efetivação do direito à educação de qualidade. (...) para que se efetive o direito social à educação, é necessário garantir o financiamento das diversas etapas e modalidades da educação básica. (DOURADO, 2006, p.17-18).

5.3 CONSELHO DE CLASSE

O Conselho de Classe é uma oportunidade de reunir os professores com o objetivo de refletir sobre o processo de ensino-aprendizagem, favorecendo uma avaliação mais completa do estudante e do próprio trabalho docente. Proporcionando um espaço de reflexão sobre o trabalho que está sendo realizado e possibilitando a tomada de decisão para um novo fazer pedagógico, favorecendo mudanças para estratégia mais adequadas à aprendizagem de cada turma e/ ou aluno.

No Conselho de Classe, mais do que decidir se os alunos serão aprovados ou não, objetiva-se encontrar os pontos de dificuldade tanto dos alunos quanto da própria instituição de ensino na figura dos professores e organização escolar. Nele deve haver uma discussão coletiva onde serão apontadas dificuldades de alunos, professores e instituição de ensino, a fim de buscar novas metodologias e

adequações para o processo de ensino-aprendizagem. É um espaço democrático na busca de alternativas para o desenvolvimento da instituição de ensino e de estratégias para o atendimento aos que nela inserem-se.

A direção, equipe pedagógica e professores necessitam ter clareza que o processo de avaliação possui três passos básicos: conhecer o nível de desempenho inicial do aluno; Analisar o progresso do aluno em relação ao nível inicial de desempenho com o nível atual, considerando o que é essencial e importante de ser aprendido e desenvolvido ao longo do processo educativo e verificando as condições da aprendizagem; Tomar decisões que possibilitem atingir os resultados esperados.

Por meio do Conselho de Classe pretende-se facilitar a compreensão dos fatos com a exposição de diversos pontos de vista, além de permitir a avaliação da eficácia dos métodos utilizados, possibilitando a análise do currículo, promovendo a troca de idéias para tomada de decisões rumo à melhoria do processo ensino-aprendizagem.

5.4 APMF

A Associação de Pais, Mestres e Funcionários (APMF), pessoa jurídica de direito privado, é um órgão de representação dos pais e profissionais do estabelecimento, não tendo caráter político partidário, religioso, racial e nem fins lucrativos, não sendo remunerados os seus Dirigentes e Conselheiros, sendo constituído por prazo determinado.

A APMF é um colegiado composto por representantes dos Professores, dos Pais de alunos e dos funcionários, com a finalidade de trabalhar pela escola tanto no aspecto administrativo como pedagógico. Por meio da APMF a comunidade terá espaço aberto para participar da vida escolar, discutindo os problemas, propondo soluções e assumindo tarefas, além de motivar as famílias a colaborar com a escola.

Para Veiga (1998), a APMF tem como finalidade maior atuar no sentido de aprimorar a educação e agir na integração família – escola - comunidade.

As Funções da APMF são:

I - discutir, no seu âmbito de ação, sobre ações de assistência ao aluno, de

aprimoramento do ensino e integração família - escola - comunidade, enviando sugestões, em consonância com a Proposta Pedagógica, para apreciação do Conselho Escolar e equipe – pedagógica - administrativa;

II - prestar assistência aos alunos, professores e funcionários, assegurando-lhes melhores condições de eficiência escolar, em consonância com a Proposta Pedagógica do Estabelecimento de Ensino;

III- buscar a integração dos segmentos da sociedade organizada, no contexto escolar, discutindo a política educacional, visando sempre a realidade dessa comunidade;

IV - proporcionar condições ao aluno para participar de todo o processo escolar, estimulando sua organização em Grêmio Estudantil com o apoio da APMF e do Conselho Escolar;

V - representar os reais interesses da comunidade escolar, contribuindo dessa forma para a melhoria da qualidade do ensino, visando manter a gratuidade e universalidade da escola pública;

VI - promover o entrosamento entre pais, alunos, professores, funcionários e toda a comunidade, através de atividades sócio – educativas –culturais - desportivas, ouvindo o Conselho Escolar;

VII - gerir e administrar os recursos financeiros próprios e os que lhes forem repassados através de convênios, de acordo com as prioridades estabelecidas em reunião conjunta com o Conselho Escolar, com registro em livro ata;

VIII - colaborar com a manutenção e conservação do prédio escolar e suas instalações e equipamentos, conscientizando sempre a comunidade sobre a importância desta ação.

IX - criar e disponibilizar veículos de comunicação, garantindo espaço para a interação entre a Escola e a Comunidade Escolar.

5.5 GRÊMIO ESTUDANTIL

Grêmio estudantil é uma entidade criada e gerida por alunos de uma mesma instituição de ensino fundamental ou ensino médio com finalidades culturais, esportivas e sociais.

> O Grêmio representa os interesses dos estudantes na escola. Ele permite que os alunos discutam, criem e fortaleçam inúmeras possibilidades de ação tanto no próprio ambiente escolar como na comunidade. O Grêmio é também um importante espaço de aprendizagem, cidadania, convivência, responsabilidade e de luta por direitos. (Caderno Grêmio em Forma, 2010)

O grêmio estudantil constitui um meio de participação dos alunos na vida escolar, o que favorece a formação para a cidadania, tornando-se um espaço de discussão, criação e tomada de decisão acerca do processo escolar, bem como fortalecendo noções a respeito de direitos, deveres e convivência comunitária. Por isso, é importante deixar claro que um de seus principais objetivos é contribuir para aumentar a participação dos alunos nas atividades de sua escola, organizando campeonatos, palestras, projetos e discussões, fazendo com que eles tenham voz ativa e participem junto com pais, funcionários, professores, coordenadores e diretores da programação e da construção das regras dentro da escola.

O Grêmio Estudantil pode desenvolver diversas ações, desde organizar festas nos finais de semana até exigir melhorias na qualidade do ensino. Ele tem o potencial de integrar os alunos, com toda a escola e com a comunidade.

O Grêmio Estudantil é uma das primeiras oportunidades que os jovens têm de participar da sociedade. Com o Grêmio, os alunos têm voz na administração da escola, apresentando suas idéias e opiniões.

> (…) Grêmio Estudantil, uma organização onde se cultiva o interesse dos estudantes, onde eles têm possibilidade de democratizar decisões e formar o sentimento de responsabilidade. Eles aprendem a resolver os problemas entre si, o que evita intromissões em suas vidas (PISTRAK, 1981, p. 131, Apud, Veiga, 1998, p. 123).

Mas toda participação exige responsabilidade! Um Grêmio Estudantil compromissado deve procurar defender os interesses dos alunos, firmando, sempre que possível, uma parceria com todas as pessoas que participam da escola.

É importante trabalhar principalmente com os diretores, coordenadores e professores. Somente assim o Grêmio atuará verdadeiramente em benefício da escola e da comunidade.

O grêmio estudantil representa uma importante esfera de democratização da gestão da escola na medida em que constitui um espaço de participação política dos alunos na vida escolar, favorecendo a formação para a cidadania. Por sua vez, como a escola é um importante ente da vida comunitária, e tendo em vista que as ações políticas não podem ser restritas ao espaço físico desta, a criação e as ações

do grêmio estudantil não se restringem ao ambiente escolar, mas tendem a se disseminar por toda a comunidade que a cerca, possibilitando um estreitamento e fortalecimento dos laços comunitários.

Através deste fortalecimento do controle social informal, a participação política e a resolução de conflitos no próprio seio da comunidade tornam-se possíveis, o que representa a construção de importantes mecanismos de prevenção à violência e à criminalidade. Em outras palavras, ao invés de buscar nas instituições estatais a "solução" para o problema da criminalidade, encontram-se caminhos mais eficazes na própria comunidade.

É exatamente sobre estas idéias que o projeto Grêmio em Forma é edificado. Obviamente, creditar à criação de grêmios estudantis a solução da violência é algo despropositado, mas, sob a lógica de políticas integradas, representa uma ação de importante relevância. Somasse a isso o fortalecimento do papel da própria escola na comunidade, muitas vezes esquecido ou deixado numa posição inferior.

5.6 ENFRENTAMENTO A EVASÃO, REPETÊNCIA E PROGRAMA FICA

A evasão escolar é uma realidade em nossas escolas que precisa ser combatida por toda sociedade, para que o direito a educação, que está assegurado em lei, seja cumprido.

A instituição estabelece algumas ações de enfrentamento aos problemas da evasão e repetência, pois os mesmos afetam diretamente o IDEB do colégio. A evasão escolar ocorre em todas as séries, mas com maior intensidade no primeiro ano do ensino médio.

Procura-se constantemente amenizar o problema conversando com familiares e/ou acionando o Programa FICA Enfrentamento à evasão escolar.

> Com este programa, a Secretaria busca confirmar a concepção democrática da escola como direito de todos. Não apenas direito legal, (...) Portanto, é de responsabilidade de todos, Poder Público, família, comunidade ligada direta ou indiretamente à educação escolar que se preocupa com o enfrentamento à evasão escolar. (PARANÁ, 2009, p.11).

A Ficha de Comunicação do Aluno Ausente FICA, tem o objetivo de controlar a freqüência dos alunos menores de dezoito anos do Ensino Fundamental

e Médio. Ao aluno que estiver ausente da escola por 05 dias consecutivos ou 07 dias alternados, o professor comunicará a equipe pedagógica, que preenche a Ficha, e tenta entrar em contato com o aluno e sua família para saber qual o motivo das faltas. Caso não seja solucionado o problema a equipe pedagógica envia a Ficha ao Conselho Tutelar que toma as medidas cabíveis, caso o aluno não retorne o caso é encaminhado ao Ministério Público.

5.7 SALA DE APOIO A APRENDIZAGEM

A Secretaria de Estado da Educação do Paraná - SEED – por meio da Instrução nº007 de 2011estabelece os critérios para a organização e abertura das salas de apoio à aprendizagem, com o objetivo de atender às defasagens de aprendizagem apresentadas pelos alunos que freqüentam o 6º ano e o 9º ano do Ensino Fundamental.

O programa prevê o atendimento aos alunos, no contra-turno, nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática, para o 6º ano o professor deve trabalhar as dificuldades referentes à aquisição dos conteúdos de oralidade, leitura, escrita, bem como às formas espaciais e quantidades nas suas operações básicas e elementares.

Os conteúdos de Língua Portuguesa que devem ser trabalhados no 9º ano são: oralidade, leitura e escrita; e na disciplina de Matemática os alunos devem reconhecer as características e propriedades dos triângulos e quadriláteros; porcentagem; leitura, construção e interpretação de tabelas e gráficos; identificar e reconhecer números nas suas diversas representações; operações com números; cálculo de perímetro e área de polígonos; calculo de conversão de medidas (tempo, temperatura, comprimento e capacidade); noções de funções afim e quadrática.

Os professores devem elaborar os planos de trabalho docente, propondo metodologias adequadas às necessidades dos alunos, diferenciando-as das atividades da classe comum, é importante que os alunos frequentem as salas de apoio e uma vez superadas as dificuldades os professores da sala de apoio juntamente com a equipe pedagógica fazem a substituição ou a inclusão de novos alunos.

A partir da implementação das salas de apoio, a Secretaria de Estado da Educação do Paraná vêm promovendo ações e eventos de capacitação aos professores que atuam nessa modalidade de ensino, bem como aos diretores e às equipes pedagógicas das escolas, buscando esclarecer a todos quais são os objetivos das Salas de Apoio e promovendo discussões sobre quais devem ser os encaminhamentos metodológicos que façam com que os alunos que ingressam nas 5ª séries/6º ano, com dificuldades de aprendizagem e aos alunos da 8ª série/9º ano que também apresentam dificuldades nos conteúdos básicos de Língua Portuguesa e Matemática, possam por meio de atividades diferenciadas e significativas oferecidas no contra turno(quatro horas semanais), superar essas dificuldades e acompanhar seus colegas do turno regular, diminuindo assim a repetência e melhorando a qualidade da educação ofertada pela rede pública.

5.8 SALA DE RECURSOS

A Sala de Recursos é um espaço de investigação e compreensão dos processos cognitivos, sociais e emocionais, visando à superação das dificuldades de aprendizagem e o desenvolvimento de diferentes possibilidades dos sujeitos. É um serviço de natureza pedagógica que apóia e complementa o atendimento educacional realizado em classes comuns nas séries finais do Ensino Fundamental. “A educação básica tem por finalidades desenvolver o aluno, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhes meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores.” (LDB art.22).

O trabalho na sala de Recurso visa atender alunos que apresentam Transtornos Globais do Desenvolvimento, ocasionando prejuízos no desenvolvimento biopsicossocial, em grau que requeiram apoio e atendimento especializados. Incluem-se neste grupo alunos com Altismo, Síndromes do Espectro do Altismo e Psicose Infantil. A sala de recursos é o local de apoio, estímulo ao crescimento, desenvolvimento e busca do saber, de criar momentos de integração entre os alunos, proporcionando o exercício da coletividade e criação, envolvendo as várias áreas do saber.

O foco do trabalho não é clínico, é pedagógico, devendo ser sistemático, mediante: o trabalho em pequenos grupos ou individualizado quando necessário,

adoção de estratégias funcionais na busca de alternativa para potencializar o cognitivo, emocional, social, motor ou neurológico, deverá partir dos interesses, necessidades e dificuldades de aprendizagem específicos de cada aluno, oferecendo subsídios pedagógicos, contribuindo para a aprendizagem dos conteúdos na classe comum, principalmente nas áreas de português e matemática, utilizando-se ainda de metodologias e estratégias diferenciadas.

Nas salas de recursos, um professor (auxiliado quando necessário por cuidadores que amparam os que possuem dificuldade de locomoção, por exemplo) prepara o aluno para desenvolver habilidades e utilizar instrumentos de apoio que facilitem o aprendizado nas aulas regulares.

Os exemplos de aprendizagem são variados, estudantes cegos aprendem o braile para a leitura, alunos surdos estudam o alfabeto em Libras para se beneficiar do intérprete em sala, crianças com deficiência intelectual utilizam jogos pedagógicos que complementam a aprendizagem, jovens com paralisia descobrem como usar uma prancheta de figuras com ações como "beber água" e "ir ao banheiro", apontando-as sempre que necessário. Desenvolver essas habilidades é essencial para que as pessoas com deficiência não se sintam excluídas e as demais as vejam com normalidade.

Também vale lembrar que o trabalho não é um reforço escolar, como ocorria em algumas escolas antes de a nova política afinar o público-alvo do AEE. Era comum ver nas antigas salas de recursos alunos que apresentavam apenas dificuldade de aprendizado. Hoje, a lei determina que somente quem tem deficiência, transtornos globais de desenvolvimento ou altas habilidades seja atendido nesses ambientes. Com o foco definido, o professor volta a atenção para o essencial: proporcionar a adaptação dos alunos para a sala comum. Cada um tem um plano pedagógico exclusivo, com as atividades que deve desenvolver e o tempo estimado que permanecerá na sala.

Para elaborar esse planejamento, o profissional da sala de recursos faz o diagnóstico com o titular da sala regular sobre quais as necessidades de cada um. A comunicação entre os educadores deve ser constante. Se o docente da turma regular perceber que há pouca ou nenhuma evolução, cabe a ele informar o professor da sala de recursos, que deve modificar o plano de trabalho. Outra atitude

importante é transmitir o conteúdo das aulas da sala regular à de recursos com antecedência.

Em virtude dos pontos já descritos cabe ressaltar que o professor da Sala de Recursos deverá respeitar alguns princípios básicos:

a) Todo ser humano necessita de aceitação;

b) a redução de ansiedade é indispensável para superação da dificuldade;

c) as experiências gratificantes estimulam o desejo de prosseguir e a busca da auto-realização;

d) acreditar na potencialidade do aluno;

e) prever as ações e os acontecimentos, estruturar o uso do tempo, do espaço, dos materiais, e a realização das atividades.

5.8.1 ORGANIZAÇÃO DA SALA DE RECURSOS

A Sala de Recursos, para 20 horas semanais, deverá ser composta do número máximo de 15 alunos, o professor deve organizar o cronograma de atendimento, cumprindo 20 horas-aula semanais, sendo que destas, dezesseis horas-aula, de 50 minutos cada, no exercício da docência, distribuídas em no mínimo quatro dias letivos e quatro horas-atividade.

As quatro horas-atividade, de 50 minutos cada, deverão ser distribuídas em uma hora-aula por dia e o professor deverá cumprir integralmente no turno e na escola de exercício da docência. O aluno da sala de recursos poderá ser atendido individualmente ou em grupos de até cinco, mediante cronograma e o horário de atendimento deverá ser em período contrario em que o aluno freqüenta a classe comum.

Os alunos são atendidos no turno da manhã, duas vezes por semana, conforme cronograma estabelecido.

O desenvolvimento pedagógico do aluno é registrado semestralmente em formulário próprio, no qual são elencados os avanços acadêmicos qualitativos, bem como as necessidades de continuidade do apoio em sala de recursos, pois este

deverá freqüentar pelo tempo necessário para superação das suas dificuldades e obtenção de êxito no processo de aprendizagem na classe comum.

5.9 CELEM

O CELEM é um projeto que também ocorre em contra-turno. Oferece a oportunidade para os alunos aprenderem uma nova língua estrangeira. No caso de nosso colégio a língua ofertada no CELEM é o Espanhol. A Lei n.o 11.161/05, em seu art. 1.o, estabelece:

Art. 1.º O ensino da língua espanhola, de oferta obrigatória pela escola e de matrícula facultativa para o aluno, será implantado, gradativamente, nos currículos plenos do ensino médio.

O Centro de Línguas Estrangeiras Modernas é uma oferta extracurricular e gratuita de ensino de Línguas Estrangeiras nas escolas da rede pública do Estado do Paraná, destinado a alunos, professores, funcionários e à comunidade.

O CELEM é um Centro de Estudo de Línguas Estrangeiras Modernas que oferece as bases necessárias para o aprendizado e a prática de quatro línguas: inglês, francês, espanhol e italiano. Uma nova língua tem o poder de nos colocar em contato com uma nova cultura e, consequentemente, respeitar e compreender melhor o mundo como uma grande nação sem distinções e fronteiras, o que é fundamental diante da globalização. Aprender outro idioma é andar por novos territórios, é investir em algo que lhe abrirá muitas portas.

O Espanhol é a segunda língua mais estudada no mundo, portanto, ter fluência em espanhol é um diferencial importantíssimo para o mercado de trabalho e para o acesso a publicações científicas escritas nessa língua. Além disso, na América do Sul, a língua espanhola é a mais falada, logo, as relações entre os países sul-americanos estão pautadas nesse idioma, essencial para viagens, negócios e aprofundamento cultural.

No CELEM, que tem hoje 6 Unidades, o aluno tem a oportunidade de aprender a dominar as quatro habilidades necessárias para a fluência de um novo idioma: ler, falar, escrever e entender. Com um material didático completamente atualizado e focado na cultura de cada país, fica mais fácil aprender não só uma

nova língua mas contextualizar as informações e entender melhor como é a vida em cada um dos países cujo idioma é estudado.

O trabalho realizado através do CELEM tem contribuído de maneira significativa na realidade educacional do Paraná com oportunidades de melhoria na perspectiva profissional, conhecimento das línguas e preservação da cultura das etnias formadoras do seu povo.

O comprometimento dos professores, equipes dos NRE e SEED com a qualidade do ensino de línguas e com a garantia de sua oferta diversificada, tem possibilitado o crescimento e o fortalecimento do CELEM e o seu destaque no contexto nacional da educação.

5.10 PROGRAMA DE ATIVIDADES COMPLEMENTARES CURRICULARES EM CONTRATURNO

O Programa de Atividades Complementares Curriculares em contraturno visa a melhoria da qualidade do ensino por meio da ampliação de tempos, espaços e oportunidades educativas realizadas na escola ou no território em que está situada, em contraturno a fim de atender às necessidades socioeducacionais dos alunos. As atividades devem responder às demandas educacionais e os anseios da comunidade.

Estão sendo desenvolvidos três projetos, os quais compreendem os seguintes macrocampos:Tecnologia da informação, da comunicação e uso de mídias; atende 25 alunos no período da manhã;

- Esporte e lazer; atende 30 alunos no período da manhã;
- Aprofundamento da aprendizagem na matemática; atende 25 alunos no período da tarde.

As atividades Complementares Curriculares são desenvolvidas em contraturno, com uma carga horária de quatro horas aulas semanais, mais uma hora para o planejamento do professor. No histórico escolar do aluno será registrado no campo observações o total da carga horária cumprida no programa durante o ano letivo, que será obtida somando-se a carga horária freqüentada em cada atividade

na qual esteve matriculado.

É fundamental que o programa integre a escola, o aluno e a comunidade, para que por meio de debates e avaliação do mesmo o sucesso e o funcionamento dos projetos aconteçam.

5.11 PROJETO DE INFORMÁTICA BÁSICA

Macrocampo: Tecnologia da informação e comunicação e uso de mídias da Informática Básica.

Núcleo Regional de Educação: Laranjeiras do Sul

Município: Rio Bonito do Iguaçu

Colégio: Colégio Estadual Ireno Alves dos Santos – Ensino Fundamental e Médio

Modalidade de Ensino: Fundamental

Turno: Manhã

Conteúdos: Noções de hardware, explicando seus periféricos (saída e entrada); Digitação; conhecendo os softwares livres Linux; Elaboração e formatação de textos; Introdução a internet; Noções básicas de navegação; Explicando o objetivo da internet na educação e alertando sobre os perigos.

Objetivo geral: Este projeto visa contribuir para a inclusão de alunos de educação básica no mundo digital, norteando para o uso do laboratório de informática para fins educacionais, buscando motivá-los e prepará-los para a utilização de recursos como a Internet e processamento de textos em sua vida acadêmica e nas necessidades cotidianas refletindo sobre seu uso.

Objetivos específicos:

- Conhecer e utilizar o sistema Linux e outros softwares disponíveis nas escolas da rede pública do Paraná.
- Desenvolver habilidades necessárias no manejo de computadores e programas como o Br.Office, além de acesso a Internet.

Encaminhamentos metodológicos: Este projeto se desenvolverá em encontros semanais com aulas práticas e teóricas, levando os alunos ao laboratório de

informática, onde serão trabalhados os conteúdos acompanhando as suas dificuldades, partindo de informações básicas como nome e funções das partes do computador, teclado, mouse, memórias; até operações mais complexas como digitação, edições, formatação e acessos a Internet. Será feito pesquisas e construções de trabalhos tanto práticos como teóricos.

Avaliação: Os alunos serão avaliados através de práticas no decorrer do período em todas as aulas, avaliando seu desempenho em trabalhos práticos e escritos (teóricos), visando avaliar suas reações, dificuldades e facilidades durante o desenvolvimento do projeto.

Resultados esperados: Espera-se que ao final do curso os alunos saibam operar um computador e utilizá-lo para a organização de trabalhos; e que dominem algumas técnicas de pesquisa para que em momento oportuno possam usá-lo. Conseguindo assim superar dificuldades relacionadas ao uso de tecnologias da informação que estão presentes em nossa comunidade e desperte o interesse da comunidade em geral para a inclusão digital.

Referências:

Bastos. Beth, et al. Introdução a Educação Digital. Caderno de estudos e prática. Brasília, 2008.

Paraná Digital: Tecnologias de informação e comunicação nas escolas publicas paranaenses. Secretaria de Estado e Educação – SEED. Curitiba, 2010.

5.12 PROJETO DE FUTEBOL

Macrocampo: Esporte e Lazer

Núcleo Regional de Educação: Laranjeiras do Sul

Município: Rio Bonito do Iguaçu

Colégio: Colégio Estadual Ireno Alves dos Santos – Ensino Fundamental e Médio

Modalidade de Ensino: Fundamental

Turno: Manhã

Número de alunos: 30 alunos

Justificativa:

O futebol é no Brasil mais que um esporte, é uma mística popular, um fator de identidade nacional. O brasileiro, independente da classe social, idade, sexo, cor ou credo, identifica-se com esta emoção. Jogar, assistir, ouvir, não importa como, o que vale é de alguma forma participar do jogo, é gritar gol. Se comparado aos demais esportes, o futebol de salão é um esporte novo. Teve sua origem na década de 1930, em Montevidéu, capital do Uruguai. As escolinhas de esporte, em muitos casos, são oferecidas nos clubes desportivos, Os clubes, independentemente da faixa etária, querem formar atletas para representá-los nas competições oficiais.

Pautada em finalidade do esporte de rendimento – resultados, superações, recordes – a pedagogia no clube é, por excelência, seletiva. O final deste processo, pelo método adotado, é que um número muito restrito de crianças fará, e um número ainda menor continuará a prática desportiva.

Contrapondo este estado de coisas, sinalizamos para um projeto de cunho social, eu se preocupa em atender demandas educacionais. A escola, nesse caso, pauta-se na finalidade do esporte educacional como: construção da cidadania. Logo, todo o processo de ensino tem o propósito de ensinar à criança mais do que o esporte. Em outras palavras, proporcionar à criança a evolução da consciência, o prazer pela prática esportiva, à aquisição de uma cultura de lazer esportivo.

O Colégio Estadual Ireno Alves dos Santos, com este projeto sugere a possibilidade de interagirmos e construirmos conhecimento no que se refere ao ensino do esporte na escola de maneira a oportunizar aos alunos a promoção de uma educação através da prática esportiva.

Conteúdos: Histórico do futsal; Regras e elementos básicos do futsal; Esporte como atividade corporal: lazer, condicionamento físico; Sentido da competição esportiva; Benefícios e malefícios à saúde; Domínio e proteção da bola; Condução e controle de bola; Habilidades específicas: Drible, Finta, passe, chute, recepção, domínio, controle; Sistema ofensivo e defensivo; Posicionamento em quadra; Atividades recreativas e dinâmicas de grupos; Organizações de competições e/ou eventos esportivos: noções básicas de arbitragem, montagem de tabelas e formas de disputa.

Objetivos:

- Oportunizar espaço físico adequado à prática esportiva;
- Incentivar a prática esportiva, também como forma de melhorar a qualidade de vida;
- Trabalhar para o conhecimento do esporte de maneira a entender e dominar conceitos e regras básicas;
- Desenvolver o senso de cooperação e trabalhar em grupo, despertando valores como solidariedade, respeito, etc;
- Incentivar a participação em atividades esportivas, não direcionando somente para o aspecto competitivo, mas como forma de lazer e/ou condicionamento físico;
- Promover a educação através da prática esportiva e da vivência do trabalho em equipe.

Encaminhamentos Metodológicos:

- Organização dos grupos de participantes do programa;
- Organização de combinados para o bom funcionamento do programa (horário, participação, vestuário, interação, atitudes cooperativas, etc...);
- Uso de recursos audiovisuais: TV, DVD, Computadores, pesquisas na internet, etc...);
- Aulas expositivas sobre regras e elementos básicos do Futsal;
- Ênfase as atitudes de cooperação e participação;
- Atividades lúdicas para o aprimoramento das habilidades relacionadas ao futsal;
- Jogos e brincadeiras;
- Assistir a partidas de futsal;

Avaliação: Será feita de forma diagnóstica de acordo com a evolução do programa e da participação nas atividades. Outro ponto importante a ser avaliado é o bom nível de relacionamento entre os alunos e com o professor - sendo essenciais para a aprendizagem dos conteúdos propostos - e a aprendizagem social e reflexiva dos alunos. Uma proposta é a estrutura das aulas compostas de reuniões com os alunos para planejamento e decisões prévias sobre a aula, realização do jogo ou atividade

eleita, paralisação do jogo para discussão, reflexão e propostas para continuidade da aula, testagem da solução e variantes e, avaliação e planejamento da aula seguinte. O professor deve buscar o consenso e aceitação entre os alunos com ampla flexibilidade no desenvolvimento do conteúdo (BRACHT, 1992). Contudo, devemos incentivar os alunos a construírem as atividades ou jogos para a aprendizagem do futsal na escola.

Resultados esperados dos alunos: Espera-se com este programa estimular nos alunos a participação em uma prática esportiva que os ajude no seu desenvolvimento físico, mas que também contribua para a compreensão e assimilação de regras e elementos básicos do Futsal, bem como, percebam este esporte não somente pelo seu caráter competitivo, mas como forma de lazer e/ou condicionamento físico

Resultados esperados da escola: A Escola busca com este programa oportunizar um espaço físico adequado à prática esportiva do Futsal, já que estamos situados em uma comunidade rural (Assentamento) e nossos alunos só tem acesso a uma quadra de esportes na escola.

Resultados esperados da comunidade: Há grande preocupação da comunidade em inserir os jovens em atividades que desenvolvam hábitos saudáveis, de cultura corporal e que estes encontrem no esporte uma forma também de melhoria de sua qualidade de vida.

Referências:

Paraná. Secretaria de Estado da Educação – Diretrizes Curriculares da Educação Básica. Educação Física, Curitiba, 2009.BRACH

5.13 PROJETO DE MATEMÁTICA

Macrocampo: Aprofundamento de aprendizagem

Modalidade de ensino, turno e turma: Ensino Fundamental – Tarde (6º ao 9º ano).

Título: Utilização de jogos em aulas de matemática: Construindo a cidadania e motivando a aprendizagem.

Justificativa:

A matemática está presente na vida da maioria das pessoas de maneira direta ou indireta e apesar de ser utilizada praticamente em todas as áreas do conhecimento, nem sempre é fácil mostrar aos alunos, aplicações que despertem seu interesse ou que possam motivá-los através de problemas contextualizados.

Rêgo e Rêgo (2000) destacam que é premente a introdução de novas metodologias de ensino, onde o aluno seja sujeito da aprendizagem, respeitando-se o seu contexto e levando em consideração os aspectos recreativos e lúdicos das motivações próprias de sua idade, sua imensa curiosidade e desejo de realizar atividades em grupo. Dentro da resolução de problemas, a introdução de jogos como estratégia de ensino-aprendizagem na sala de aula é um recurso pedagógico que apresenta excelentes resultados, pois cria situações que permitem ao aluno desenvolver métodos de resolução de problemas, estimula a sua criatividade num ambiente desafiador e ao mesmo tempo gerador de motivação, que é um dos grandes desafios ao professor que procura dar significado aos conteúdos desenvolvidos.

Gandro (2000) ressalta que o jogo propicia o desenvolvimento de estratégias de resolução de problemas na medida em que possibilita a investigação, ou seja, a exploração do conceito através da estrutura matemática subjacente ao jogo e que pode ser vivenciada, pelo aluno, quando ele joga, elaborando estratégias e testando-as a fim de vencer o jogo.

Tais habilidades desenvolvem-se porque ao jogar, o aluno tem a oportunidade de resolver problemas, investigar e descobrir a melhor jogada, refletir e analisar as regras, estabelecendo relações entre os elementos do jogo e os conceitos matemáticos. Pode-se dizer que o jogo possibilita uma situação de prazer e aprendizagem significativa nas aulas de matemática (SMOLE; DINIZ; MILANI, 2007).

Na visão de Smole, Diniz e Milani (2007), o trabalho com jogos é um dos recursos que favorece o desenvolvimento da linguagem, diferentes processos de raciocínio e de interação entre os alunos, uma vez que durante um jogo, cada jogador tem a possibilidade de acompanhar o trabalho de todos os outros, defender pontos de vista e aprender a ser crítico e confiante em si mesmo.

Borin (1998) corrobora os autores acima, afirmando que dentro da situação de jogo, é impossível uma atitude passiva e a motivação é grande, nota-se que, ao

mesmo tempo em que estes alunos falam de matemática, apresentam também um melhor desempenho e atitudes mais positivas frente a seus processos de aprendizagem. A introdução dos jogos nas aulas de matemática é a possibilidade de diminuir os bloqueios apresentados por muitos dos alunos que temem a matemática e sentem-se incapacitados para aprendê-la.

Ainda na visão de Borin (1998), à medida que os alunos vão jogando, estes percebem que o jogo não tem apenas o caráter lúdico e que deve ser levado a sério e não encarado como brincadeira. Ao analisar as regras do jogo, certas habilidades se desenvolvem no aluno, e suas reflexões o levam a relacionar aspectos desse jogo com determinados conceitos matemáticos. Também é necessário que o jogo tenha regras pré-estabelecidas que não devem ser mudadas durante uma partida. Caso ocorra necessidade de serem feitas alterações nas regras, estas podem ser discutidas entre uma partida e outra. A negociação entre os alunos também contribui para o aprendizado significativo.

Starepravo (1999) também defende essa idéia, afirmando que os desafios dos jogos vão além do âmbito cognitivo, pois, ao trabalhar com jogos, os alunos deparam-se com regras e envolvem-se em conflitos, uma vez que não estão sozinhos, mas em um grupo ou equipe de jogadores. Tais conflitos são excelentes oportunidades para alcançar conquistas sociais e desenvolver autonomia.

Os jogos, na educação matemática, são vistos pelos documentos oficiais de formas distintas, como relacionado a seguir:

Para as Diretrizes (MEC, 2006), os jogos são eficientes para a memorização e sugerem que há vários tipos de jogos que podem ser utilizados para instigar a memorização.

Além desse fato, os PCNs (MEC, 1997) enfatizam que os jogos são um aspecto que leva a criança a se interessar, se estimular, e a se desenvolver para resolver dificuldades ou problemas. Também informam que, além de ser um objeto sociocultural em que a matemática está presente, o jogo é uma atividade natural no desenvolvimento dos processos psicológicos básicos e supõe um “fazer sem obrigação externa e imposta”, embora demande exigências, normas e controle. No jogo, mediante a articulação entre o conhecido e o imaginado, desenvolve-se o autoconhecimento e o conhecimento dos outros.

Por meio dos jogos as crianças não apenas vivenciam situações que se repetem, mas aprendem a lidar com símbolos e a pensar por analogia (jogos simbólicos): os significados das coisas passam a ser imaginado por elas.

Em período mais avançado, as crianças aprendem a lidar com situações mais complexas como jogos de regras, e passam a compreender que as regras podem ser arbitrárias e que os jogadores percebem que só podem jogar se estiver com outro companheiro. Sendo assim os jogos com regras têm um aspecto importante, pois neles é preciso compreender e respeitar as regras, e assim os colegas. A participação em jogos de grupo também representa conquistas cognitivas, emocionais, morais e sociais para a criança e um estímulo para o desenvolvimento do seu raciocínio lógico.

Também segundo os PCNs (MEC, 1997), para as crianças o jogo é muito prazeroso instigante e genuíno, pois gera interesse e prazer. Por isso, é importante que os jogos façam parte da educação e do convívio escolar.

Diversos autores acreditam que a resolução de problemas seja a metodologia mais indicada para a introdução dos jogos no ensino de matemática. Na visão de Smole, Diniz e Milani (2007, p.12), “a resolução de problemas (...) permite uma forma de organizar o ensino envolvendo mais que aspectos puramente metodológicos, pois inclui toda uma postura frente ao que é ensinar e, conseqüentemente, sobre o que é aprender”.

Esta metodologia se coloca como o fio condutor no desenvolvimento das aulas de matemática, pois, através dela, o aluno se apropria de conhecimentos obtidos pela observação e vivência dos fatos, adquirindo as competências e habilidades esperadas (SMOLE; DINIZ; MILANI, 2007).

Essas metodologias representam, em sua essência, uma mudança de postura em relação ao que é ensinar matemática, ou seja, ao adotá-la, o professor será um espectador do processo de construção do saber pelo seu aluno, e só irá interferir ao final do mesmo, quando isso se fizer necessário através de questionamentos, por exemplo, que levem os alunos a mudanças de hipóteses, apresentando situações que forcem a reflexão ou para a socialização das descobertas dos grupos, mas nunca para dar a resposta certa. Ao aluno, de acordo com essa visão, caberá o papel daquele que busca e constrói o seu saber através da análise das situações

que se apresentam no decorrer do processo (BORIN, 1998, p.10-11).

Algumas técnicas ou formas de resolução de problemas aparecem naturalmente durante os jogos, dentre elas, Borin (1998, p.11) destaca, “a tentativa e erro, redução a um problema mais simples; resolução de um problema de trás para a frente; representação do problema através de desenhos, gráficos ou tabelas, analogia a problemas semelhantes”.

O professor, ao preparar suas aulas com a utilização de jogos deve escolher técnicas para uma exploração de todo o potencial do jogo; também deve analisar as metodologias adequadas ao tipo de trabalho que pretende, tais como: a melhor maneira de organizar os grupos e a seleção de jogos que sejam adequados ao conteúdo que se pretende trabalhar. O trabalho com jogos requer do professor certas atitudes que o levem a considerar como uma atividade a ser realizada durante todo o ano letivo, e não de modo esporádico, relacionando o jogo como uma estratégia aliada à construção do conhecimento, devendo planejar cuidadosamente sua execução (STAREPRAVO, 1999).

Para Borin (1998) para que se possa construir um ambiente onde haja reflexão a partir da observação e da análise cuidadosa, é essencial a troca de opiniões e a oportunidade de argumentar com o outro, de modo organizado. Isto denota a importância fundamental do pré-requisito de tal metodologia de trabalho: para se alcançar um bom resultado com jogos é necessário que os alunos saibam trabalhar em grupo.

Um aspecto importante observado ao se trabalhar com jogos é a oportunidade de se trabalhar com os erros. Borin (1998) relata que, ao resolverem problemas, os alunos não deveriam apagar as soluções que julgassem erradas, pois estas iriam servir para chegarem à resposta correta através da análise dos erros cometidos. Nesse caso, é importante que o professor peça a seus alunos que façam o registro das jogadas para uma posterior análise do jogo e também para evitar que se esqueçam dos lances efetuados.

Assim, os registros matemáticos têm um papel relevante na aprendizagem, pois permitem que o aluno relate o que aprendeu no momento do jogo e passe aos demais essas idéias. Escrever pode ajudá-lo a aprimorar suas percepções e levá-lo a uma reflexão acerca dos conhecimentos adquiridos. “Temos observado que os

registros sobre matemática ajudam a aprendizagem dos alunos de muitas formas, encorajando a reflexão, clareando as idéias e agindo como um catalisador para as discussões em grupo” (SMOLE; DINIZ; MILANI, 2007, p.12).

Quando os alunos “brincam” utilizando os jogos, demonstram prazer e alegria em aprender. Eles têm oportunidade de lidar com suas energias em busca da satisfação de seus desejos. Dessa forma é desejável buscar conciliar a alegria da brincadeira com a aprendizagem escolar [referencia]. Os jogos despertam o interesse dos alunos pela matemática e conseqüentemente devem aumentar a motivação para a aprendizagem, desenvolver a autoconfiança, a organização e a concentração, estimulando a socialização e a cidadania.

Conteúdos: Tratamento da informação: gráficos e tabelas; Formas geométricas; Ângulos; Medidas; Simetria; Frações; Razões e proporções; Perímetro e área.

Objetivos:

- Trabalhar conteúdos tradicionais da matemática de forma diferenciada;
- Ensinar formas geométricas, conceitos de geometria, ângulos e raciocínio lógico a partir da utilização de jogos;
- Ensinar jogos como xadrez, tangran, ping-pong e sudoku dando ênfase na matemática presente nos jogos e em suas regras;
- Avaliar a eficiência da aprendizagem com o uso de jogos;
- Aumentar a motivação e o interesse pela aprendizagem da matemática;
- Desenvolver nos alunos autoconfiança, organização e concentração;
- Estimular a socialização e a cidadania.

Encaminhamento metodológico:

O projeto será aplicado em contra turno (tarde), para os alunos de 6º ano ao 9ºano do período da manha, do Colégio Estadual Ireno Alves dos Santos, do Núcleo Regional de Educação de Laranjeiras do Sul, no município de Rio Bonito do Iguaçu – PR, abordando os conteúdos de: formas geométricas, conceitos de geometria e raciocínio lógico a partir da utilização de jogos.

Os jogos utilizados serão o xadrez, tangram, ping-pong e sudoku dando ênfase na matemática presente nos jogos e em suas regras. No ping pong o

conteúdo matemático envolvido é ângulos, qual é o melhor ângulo entre o corpo em relação a mesa, o melhor ângulo do braço em relação ao corpo, o melhor ângulo da raquete em relação a mesa e ao tocar a bolinha, e seguindo com ângulos complementares, suplementares e adjacentes, semelhança de triângulos, outros conceitos de geometria, o escaute do jogo leva aos estudos sobre estatística e probabilidade, onde ocorre coleta, analise, organização dos dados (pontos), e a construção de índices, tabelas e gráficos.

Com o tangram, a geometria é bem explorada desde o inicio com a construção do tangram, as nomenclaturas e propriedades das figuras geométricas planas, noções de áreas, semelhanças, diferenças, seus ângulos, a soma dos ângulos internos, despertando assim suas visões espaciais e o raciocínio lógico.

No xadrez se confeccionado alguns tabuleiros, princípios de medidas, frações- casas brancas e pretas, simetria entre as peças, equivalências na troca de uma peça por outra, razoes e proporções com a variação dos perímetros e áreas do tabuleiro, a potenciação o numero de quadrados que temos no tabuleiro,Polígonos – Área e Perímetro (triângulos, quadrados, retângulos).

Avaliação: Inicialmente será feita uma sondagem para diagnosticar o nível de conhecimento dos alunos com relação ao jogo, durante as aulas serão realizadas algumas atividades praticas e teóricas, utilizadas nos jogos. A avaliação será feita a partir das observações de quanto o aluno aprendeu, se empenhou e melhorou em relação ao que ele sabia no inicio (sondagem).

Resultados esperados (Alunos, Escola, Comunidade):

Espera-se que o uso de jogos no ensino da matemática desperte o interesse dos alunos pela disciplina e consequentemente aumente a motivação para a aprendizagem, melhorando assim o rendimento escolar.

Sondagens feitas antes e após o uso dos jogos servirá para identificar se o nível de aprendizagem e interesse pelo conteúdo aumentou. Estes exercícios também poderão ser utilizados como forma avaliativa.

Outro objetivo que o projeto espera alcançar é o envolvimento de todos os alunos, assim como uma melhora significativa no comportamento geral dos mesmos considerando que os jogos exigem dedicação, concentração e disciplina.

Também serão esperadas melhorias no comportamento geral das turmas pois estes alunos aprenderão a respeitar condutas e normas, pré-estabelecidas para os jogos. A partir destas condutas espera-se ensinar organização e auto confiança, estimular a socialização e o exercício da cidadania beneficiando assim a escola e a comunidade.

Referências:

BORIN, J. *Jogos e resolução de problemas:* uma estratégia para as aulas de matemática. 3.ed. São Paulo: IME/USP, 1998.

GANDRO, R.C. *O conhecimento matemático e o uso de jogos na sala de aula.* Tese. Doutorado. Universidade de Campinas. Campinas: Unicamp, 2000.

MEC. *Parâmetros Curriculares Nacionais (1ª a 4ª série): matemática*. Secretaria de Educação. Educação Fundamental. Brasília: MEC/ SEF,1997.

_____. *Diretrizes Curriculares Para a Educação Básica da Disciplina de Matemática.* Secretaria de Estado de Educação do Paraná, 2008.

RÊGO, R.G.; RÊGO, R.M. *Matemática ativa*. João Pessoa: Universitária/UFPB, INEP, Comped: 2000.

SMOLE, K.S.; DINIZ, M.I.; MILANI, E. *Jogos de matemática do 6° ao 9° ano. Cadernos do Mathema*. Porto Alegre: Artmed 2007.

STAREPRAVO, A.R. *Jogos, desafios e descobertas: o jogo e a matemática no ensino fundamental* – séries iniciais. Curitiba: R

T, Valter. *Educação física e aprendizagem social*. Porto Alegre: Magister, 1992.

5.14 EQUIPE MULTIDISCIPLINAR: CULTURA AFRO BRASILEIRA E INDÍGENA

De maneira geral, tanto na época colonial como durante o século XIX a matriz cultural de origem européia foi a mais valorizada no Brasil, enquanto que as manifestações culturais afro-brasileiras foram muitas vezes desprezadas, desestimuladas e até proibidas. Assim, as religiões afro-brasileiras e a *arte marcial* da capoeira foram frequentemente perseguidas pelas autoridades. Por outro lado, algumas manifestações de origem folclórico, como as congadas, assim como expressões musicais como o lundu, foram toleradas e até estimuladas.

Entretanto, a partir de meados do século XX, as expressões culturais afro-brasileiras começaram a ser gradualmente mais aceitas e admiradas pelas elites brasileiras como expressões artísticas genuinamente nacionais. Nem todas as manifestações culturais foram aceitas ao mesmo tempo. O samba foi uma das primeiras expressões da cultura afro-brasileira a ser admirada quando ocupou posição de destaque na música popular, no início do século XX.

Posteriormente, o governo da ditadura do Estado Novo de Getúlio Vargas desenvolveu políticas de incentivo do nacionalismo nas quais a cultura afro-brasileira encontrou caminhos de aceitação oficial. Por exemplo, os desfiles de escolas de samba ganharam nesta época aprovação governamental através da União Geral das Escolas de Samba do Brasil, fundada em 1934.

Outras expressões culturais seguiram o mesmo caminho. A capoeira, que era considerada própria de bandidos e marginais, foi apresentada, em 1953, por mestre Bimba ao presidente Vargas, que então a chamou de "único esporte verdadeiramente nacional".

A partir da década de 1950 as perseguições às religiões afro-brasileiras diminuíram e a Umbanda passou a ser seguida por parte da classe média carioca. Na década seguinte, as religiões afro-brasileiras passaram a ser celebradas pela elite intelectual branca.

Uma sala de aula reúne pessoas com diferentes costumes, tradições, orientações sexuais, ideias que dependem também de suas origens. Em 2003, foi promulgada a lei nº 10.639 que alterou aLei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) , passando-se a exigir que as escolas brasileiras de ensino fundamental e médio incluam no currículo o ensino da história e cultura afro-brasileira e Africana.

Também a história e cultura dos povos indígenas que esta respaldada na lei n.º 11645/08 deve ser abordada no currículo. Há grande diversidade culturall entre os povos indígenas no Brasil, mas há também características comuns:

- A habitação coletiva, com as casas dispostas em relação a um espaço cerimonial que pode ser no centro ou não;
- A vida cerimonial é a base da cultura de cada grupo, com as festas que reúnem pessoas de outras aldeias, os ritos de passagemm dos

adolescentes de ambos os sexos, os rituais de cura e outros;

- A arte faz parte da vida diária, e é encontrada nos potes, nas redes e esteiras, nos bancos para homens e mulheres, e na pintura corporal, sempre presente nos homens;
- A educação das crianças se faz por todos os habitantes da aldeia, desde cedo aprendem a realizar as tarefas necessárias à sobrevivência, tornando-se independentes.

A família podia ser monogâmica ou poligâmica. Deixaram forte herança cultural nos alimentos, tendo ensinado o europeu a comer mandioca, milho, guaraná, palmito, pamonha, canjica; nos objetos, suas redes e jangadas, canoa, armadilhas de caça e pesca; no vocabulário: em topônimos como Curitiba, Piauí, etc; em nomes de frutas nativas ou de animais: caju, jacaré, abacaxi, tatu. Ensinaram algumas técnicas como o trabalho em cerâmica e o preparo da farinha. E deixaram no brasileiro hábitos como o uso do tabaco e o costume do banho diário.

As Equipes Multidisciplinares, em conformidade com a Instrução nº 010/2010 tem por incumbência tratar da Educação das Relações Étnico-Raciais e do Ensino de História e Cultura Afrobrasileira, Africana e Indígena. O trabalho na Escola será organizado nas modalidades de encontros e seminários, tendo estes, caráter formativo, envolvendo docentes com conhecimento e/ou experiência nas temáticas referentes ao tema. Segue abaixo o Plano de ação da Equipe multidisciplinar:

5.14.1 PLANO DE AÇÃO EQUIPE MULTIDISCIPLINAR

Identificação da Equipe

O Colégio Estadual Ireno Alves dos Santos, localiza-se na Comunidade Arapongas, Assentamento Ireno Alves dos Santos, no município de Rio Bonito do Iguaçu. Pertence ao núcleo regional de educação de Laranjeiras do Sul.

Foi eleita por aclamação a Equipe Multidisciplinar do Colégio Estadual Ireno Alves dos Santos, conforme estabelece a Deliberação 04/2006 – CEE/PR, Resolução Nº 3399/2010 – GS/SEED e Instrução 010/2010 – SUED/SEED, cujos integrantes são:

Pedagoga: Inês Filomena Galera

Agente Educacional : Derli Terezinha Lange e Elisandra Hennig

Representante das Instâncias Colegiadas: Paulo Gavilik

Professor/a da área de Humanas: Jossiane Carla Bernar Luvisa, Marizete Padilha da Rosa, Cleverson Lucas dos Santos e Janete Kurylo

Professor/a da área de Exatas: Anderson Cottet

Professor/a da área de Biológicas: Elisangela Gomes Ferreira

OBJETIVOS A SEREM ALCANÇADOS

- Perceber como a lei pode ser utilizada na escola como instrumento de combate ao racismo, determinando ações afirmativas no espaço escolar, disseminando a compreensão do “outro” e o respeito à diversidade étnico-racial.
- Buscar a valorização da cultura afrodescendente e do negro dentro da sociedade brasileira, tendo como foco dessa disseminação e valorização, o espaço escolar.
- Desconstruir os mecanismos ideológicos, que são sustentáculos dos mitos de inferioridade do negro e da ideologia da democracia racial.
- Desconstruir as ideias preconceituosas, racistas e folclóricas da cultura africana e sua história. Por meio da capacitação, o estudo, o debate, a troca de saberes, e fundamentalmente a pesquisa.
- Valorizar a história dos negros, não mais os vendo como descendentes de escravos, mas como pilares da nossa sociedade, elementos que construíram o nosso país com o árduo trabalho, porém sem poder colher os frutos desse trabalho.
- Suscitar na escola discussões, reflexões e debates referentes à predominância da história e do pensamento dominantes nosistema educacional.
- Ser “condutores” do cumprimento da lei e estar atentos as situações de racismo na escola.

JUSTIFICATIVAS DAS AÇÕES A SEREM REALIZADAS

Na escola, valores sociais e morais são reforçados e também é nela que muitos preconceitos são perpetuados de forma quase imperceptível.

A escola sempre pintou a África pobre, sem histórias próprias, com uma população subalterna, sem cultura e escravizada. Precisamos urgentemente reverter esse quadro. Essas ações pedagógicas surgem para tentar tirar do anonimato a verdadeira história da África e de seu povo, bem como abrir um leque de discussões em torno da diversidade cultural existente em nosso país, a fim de que essa diversidade seja respeitada e valorizada.

AÇÕES A SEREM DESENVOLVIDAS

Problemática

Sabemos que ao trabalharmos com diversidade racial em sala de aula nos deparamos com inúmeras barreiras, uma delas é sem dúvida a negação do racismo e da discriminação na escola. Contudo, sabemos que muitos alunos são vítimas de discriminação, e que preferem calar-se para evitar constrangimentos maiores. São alunos que sofrem calados o peso de uma sociedade preconceituosa e racista.

Esses mesmos alunos sentem-se pequenos diante de cenas nos livros didáticos em que o negro aparece sempre de forma humilhante, sem nenhuma importância na construção da história brasileira. Ou ainda, alunos envergonhados frente a algumas piadinhas que ouvem no ambiente escolar. Quebrar o silêncio e trazer esses temas para a discussão nos espaços escolares, ressaltar positivamente a efetiva participação do povo negro no processo histórico brasileiro.

Apresentar e investigar uma história que não foi contada, estudada, e que quando por vezes, esta foi mencionada, foi vista sob uma ótica eurocêntrica é dever de todos nós, profissionais da educação.

O Colégio Ireno Alves dos Santos já vem desenvolvendo discussões sobre o tema, por isso o Projeto Político Pedagógico deixa claro em sua redação a importância de se desenvolver discussões e atividades sobre o tema durante todo o ano letivo. Pensando nisso o corpo docente procurou escolher livros didáticos que abordem cultura africana e afro brasileiras, porém os mesmos ainda não começaram a ser utilizados.

CRONOGRAMA

1º Semestre

- Estudo da lei 10639/03, bem como das resoluções que criaram as equipes multidisciplinares.
- Levantamento de dados referente ao percentual de alunos negros que frequentam o Colégio.
- Coleta e repasse de materiais diversificados passiveis de serem usados nas mais variadas disciplinas.
- Abordagem diferente da data “treze de maio”, trazendo para a discussão a verdadeira história da abolição da escravatura.

2º Semestre

- Buscar parcerias para a promoção de capacitação para a comunidade escolar.
- Promover o Sarau de literatura Negra reconhecendo as personalidades negra que fazem parte da literatura brasileira.
- Realizar mesas de debates sobre o o papel da mídia na manutenção e reforço do racismo.
- Incentivar a criação de grupos de dança afro brasileiras e africanas.
- Convocar pais e comunidade escolar para reuniões e apresentações de resultados, obtido no decorrer do ano letivo.

AVALIAÇÃO

A avaliação acontecerá no decorrer do processo de ensino/aprendizagem e os pontos relevantes observados em cada atividade desenvolvida serão analizados, debatidos sempre que se fizer necessário para reforçar, alterar ou redirecionar os trabalhos, na perspectiva de alcançar os objetivos elencados no plano de ação.

REFERÊNCIAS

BRASIL. *Lei nº 9304/96.* Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial, 1996.

Cadernos temáticos - *Educação para a diversidade.*

Revista *Ciência Hoje para Crianças*. 2ª ed. maio de 2005

ROCHA, Rosa Margarida de Carvalho. *Educação das Relações étnico-raciais: pensando referenciais para a organização da pratica pedagógica*. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2007.

5.15 OLIMPÍADAS

5.15.1 MATEMÁTICA

É uma competição, como as de natação e futebol, como concursos de literatura ou festivais de música, e, como toda competição, tem sua preparação específica. O treinamento dos "*atletas*" de Olimpíadas de Matemática consiste na resolução de problemas de Matemática individualmente e em grupo. Eles "*treinam*" com o objetivo de desenvolver a habilidade lógica a criatividade e a sociabilidade, bem como bons métodos de pensamento e de trabalho.

É uma seqüência de provas, envolvendo apenas resolução de problemas de matemática. Os participantes são alunos que estão matriculados em escolas de nível primário, secundário ou em cursos universitários.

Não há programa para as provas. Usualmente, os problemas envolvem pouco conhecimento mas exigem muita capacidade de criar e improvisar. Os alunos que fazem mais pontos ganham medalhas, menções honrosas e, em alguns casos, pequenas quantias de dinheiro como parte da premiação. Claro que o que mais importa é o prazer de se superar e confraternizar com colegas de outras escolas.

Esta olimpíada tem como objetivo: descobrir e estimular talentos para o estudo da Matemática, contribuir na melhoria do ensino da Matemática em todos os níveis, aumentar a integração entre escolas e favorecer o aumento das relações entre alunos e professores, em escala nacional e internacional.

5.15.2 OLIMPÍADAS PORTUGUÊS

Realizada pelo Ministério da Educação e pela Fundação Itaú Social, com coordenação técnica do Centro de Estudo e Pesquisa em Educação, Cultura e Ação Comunitária - CENPEC, desenvolve ações de formação de professores, com o

objetivo de contribuir para ampliação do conhecimento e aprimoramento do ensino da escrita. Uma das estratégias é a realização de um concurso de produção de textos que premia poemas, memórias literárias, crônicas e artigos de opinião elaborados por alunos de escolas públicas de todo o país.

Geralmente, podem participar do concurso professores e alunos do 5º ano (4ª série) do Ensino Fundamental ao 3º ano do Ensino Médio. Com o objetivo de contribuir na melhoria da escrita e aprimorar a educação pedagógica. A Olimpíada de Língua Portuguesa é realizada de dois em dois anos, os temas mudam a cada ano e variados estilos de texto são cotados, entre eles: poema, memórias, crônica e artigo de opinião.

5.16 FESTA JUNINA

As festas juninas são na sua essência, multiculturais, embora o formato com que hoje as conhecemos tenha tido origem nas festas dos santos populares em Portugal: Santo Antônio, São João e São Pedro principalmente. A música e os instrumentos usados, cavaquinho, sanfona, triângulo ou ferrinhos, reco-reco, etc, estão na base da música popular e folclórica portuguesa e foram trazidos para o Brasil pelos povoadores e imigrantes do país irmão.

As roupas caipiras são uma clara referência ao povo campestre, que povoou principalmente o nordeste do Brasil e muitíssimas semelhanças se podem encontrar no modo de vestir caipira tanto no Brasil como em Portugal. Do mesmo modo, as decorações com que se enfeitam os arraiais tiveram o seu início em Portugal com as novidades que na época dos descobrimentos os portugueses levavam da Ásia, enfeites de papel, balões de ar quente e pólvora por exemplo. Embora os balões tenham sido proibidos em muitos lugares do Brasil, eles são usados na cidade do Porto em Portugal com muita abundância e o céu se enche com milhares deles durante toda a noite.

No Brasil recebeu o nome de *junina* chamada inicialmente de *joanino*, de São João, porque acontece no mês de junho. Além de Portugal, a tradição veio de outros países europeus cristianizados dos quais são oriundas as comunidades de imigrantes, chegados a partir de meados do século XIX. Ainda antes, porém, a festa já tinha sido trazida para o Brasil pelos portugueses e logo foi incorporada aos

costumes das populações indígenas e afro-brasileiras.

Sendo a Festa Junina um momento de confraternização e preservação da tradição cultural na comunidade, todos os anos são realizados internamente no Colégio, no mês de junho ou julho, apresentações, danças de quadrilha, trovas, desafios, cantorias e guloseimas típicas como: pipoca, amendoim, cachorro-quente, doce de abóbora, bolo de fubá, quentão, pinhão, pé de moleque, para comemoração festiva da época, com doações dos alunos.

5.17 PARTICIPAÇÃO EM EVENTOS

O Colégio participa de programas de integração entre alunos de outros municípios como o Fera Consciência, jogos escolares e em programas de formação continuada para professores e funcionários, DEB Itinerante e outros cursos promovidos pela SEED.

Algumas atividades internas proporcionam a interdisciplinaridade e complementam o currículo estabelecido, são elas: Jogos escolares, semana cultural e semana do meio ambiente amparada pela lei nº 9795/99 que institui a política nacional de educação ambiental.

5.18 PROGRAMA DE PRONTIDÃO PREVENTIVA - PEP

É um programa de natureza pedagógica que visa preparar os profissionais de Educação para atuarem em ações de prevenção de incêndios, desastres naturais e situações de risco nas escolas. É importante que todos os envolvidos com a Educação estejam preparados para enfrentar esses acontecimentos.

Na eventualidade de um sinistro é de grande valia que todos saibam os primeiros passos de enfrentamento de princípio de incêndio, procedimento de segurança pessoal, tudo isso sendo utilizado até que o socorro especializado chegue ao local.

5.18.1 IDENTIFICAÇÃO

COLÉGIO: Colégio Estadual Ireno Alves dos Santos

ENDEREÇO: Assentamento Ireno Alves dos Santos – Comunidade Arapongas

TELEFONE: (42)91284408

CIDADE: Rio Bonito do Iguaçu

ESTADO: Paraná

ATIVIDADE PRINCIPAL: O Ensino Fundamental (séries finais) e Ensino Médio

CONTATOS TELEFÔNICOS PARA EMERGÊNCIAS

Corpo de bombeiros: 199.

Policia Militar: (42) 3653-1223 (RBI) e (42) 3635-6398 (Laranj.do Sul).

Polícia Civil – IML (42) 3224-2285.

Samu – 192.

5.18.2 OBJETIVOS DO PROGRAMA

- Preparar e organizar meios garantir a segurança dos alunos e educadores, assim como toda a comunidade escolar.
- Criar comissão de gerenciamento do programa PEP.
- Implantar a brigada de emergência.
- Incluir o programa PEP nos projetos do Colégio.
- Definir o papel de cada profissional na estrutura da brigada de emergência.

5.18.3 ATRIBUIÇÕES DA BRIGADA DE EMERGÊNCIA

COORDENADOR: Recebe informações de possíveis emergências; verifica com a direção a situação da emergência; comunica os professores regentes/Agentes educacionais I e II; coopera na organização e condução da fila da área de emergência; verifica se alguém ficou para trás, caso positivo avisa-o para seguir para o ponto de encontro, em caso negativo segue para o ponto de encontro ocupando a última posição da fila.

PROFESSOR REGENTE: São os responsáveis pelas salas de aula e outros ambientes da escola. Fica atento a possíveis indicativos de emergência; comunica

possíveis emergências ao coordenador de bloco; desliga equipamentos eletro-eletrônico; realiza a formação de fila com a formação de alunos (o abre fila é o aluno líder da turma); solicita se for o caso apoio para deslocar portadores de necessidades especiais e/ou crianças menores; o professor é o cerra-fila (se posiciona por último).

AGENTES EDUCACIONAIS I E II: Possuem acesso a todos os espaços na escola, estão sempre circulando pelos ambientes monitorando possíveis emergências; comunica ao líder de turno; na falta do diretor informa a secretaria do colégio; após o comando emite sinal de alerta e aciona o órgão de emergência; verifica as sinalizações das rotas de fugas e ponto de encontro; libera passagens e controla portões; sinaliza ponto de encontro na área externa.

DIREÇÃO: Elabora e coordena treinamento do plano de emergência; coordena a atuação das equipes da escola em situações emergenciais; determina abandono parcial ou total do local; autoriza a emissão do sinal de alerta; avalia possibilidade de retorno para a escola, sobre orientações de órgãos competentes; representa a escola na informações a comunidade.

5.18.4 SINALIZAÇÕES - INDICAÇÕES

- Os conjuntos construídos (blocos) receberam a identificação por cores e letras alfabéticas, enquanto as salas e ambientes internos por números;
- os extintores, mangueiras serão dispostos e sinalizados conforme legislação e orientação técnica;
- as rotas, saídas passagens e portões receberam sinalizações por faixas, setas e placas;
- os quadros de energia, a central de gás e o registro de água receberam cartazes ou placas de identificação;
- os sinais sonoros significará que foi verificada alguma alteração e que todos devem permanecer em alerta;
- a fila de alunos será montada considerando a disposição dos alunos em sala, os alunos deverão permanecer na mesma localização da fila, facilitando a saída;

- a fila deverá seguir a rota pré-definida, procurando a rota mais segura, preferencialmente que não passe próxima ao local de emergência;
- o local de ponto de encontro será na parte da frente do colégio, cada coordenador levará à bandeira e/ou identificação do bloco que é responsável, no ponto de encontro haverá previsão de espaço para permanência e atendimento de possíveis vítimas, onde receberão os primeiros socorros.

Observações: Serão realizados exercícios de treinamento com alunos, educadores e funcionários; Exercícios de deslocamento com passos apressados; identificação de rotas e trajetos; Atividades de Alerta Simulados; Conscientizar os pais e responsáveis do conteúdo do PEP; Informar as vizinhanças do Colégio que serão realizadas Simulações; Serão organizadas listas de contatos dos alunos e emergências.

5.19 COMEMORAÇÕES CÍVICAS

Conforme previsto em calendário, no mês de março é comemorado o aniversário de Emancipação Político administrativo do município onde ocorre desfile cívico com participação de todas as escolas municipais e estaduais envolvendo marco histórico em questões temáticas que englobam o processo de crescimento e desenvolvimento do município. Por exemplo: Etnias, economia, História do município e Assentamento (dezessete de abril) , Recursos Naturais do município Educação e Cultura.

No Colégio, o momento cívico ocorre semanalmente com execução de hinos: Nacional, Municipal, do Paraná entre outros conforme a data. É realizado também apresentações referentes as datas comemorativas principalmente na Semana da Pátria.

5.20 ENFRENTAMENTO ÀS DROGAS, À VIOLÊNCIA E A INDISCIPLINA NA ESCOLA

No documento da Secretaria de Estado da Educação: Enfrentamento à violência na escola e Prevenção ao uso indevido de drogas estabelece que:

A escola neste sentido necessita sempre analisar a origem da violência,

visto que existe sempre uma relação professor/aluno e membros da comunidade escolar envolvidos nesta problemática. Podemos ainda destacar o uso indevido das drogas que acarreta dependência e agravamento nas relações comportamentais com os envolvidos.

> É nas relações sociais que se podem considerar a origem da violência, e, é a partir dessas relações, reproduzidas no interior da escola, que esse processo se constituiu como determinante. Tomando ainda a escola como espaço social e de contradições, a violência se caracteriza como uma forma de recusa do próprio espaço escolar, evidenciando-se também uma certa resistência em compreender a escola como um espaço para a superação dessas contradições. É mais do que necessário conhecer e debater as relações sociais na sociedade, numa perspectiva do conhecimento escolar e da prática docente. (p. 62).

Outro fator relevante que a escola enfrenta é a questão disciplinar que afeta o aprendizado do aluno, no qual é buscado ações que procurem resolver e identificar as causas, sejam elas do âmbito familiar ou escolar. Refletindo sobre a temática no contexto escolar, pensamos que o trabalho na escola não pode realmente efetivar sem esforços, dedicação e principalmente Disciplina. A indisciplina, então, passa a ser vista como uma atitude de desrespeito, de intolerância aos acordos firmados, do não cumprimento de regras capazes de pautar a conduta de um individuo ou de um grupo.

Segundo LA TAILLE (1994, p. 9):

> Crianças precisam sim aderir a regras (que implicam valores e formas de conduta) e estas somente podem vir de seus educadores, pais ou professores. Os limites implicados por estas regras não devem ser apenas interpretados no seu sentido negativo: o que não pode ser feito ou ultrapassado. Devem também ser entendidos no seu sentido positivo: o limite situa, dá consciência de posição ocupada dentro de algum espaço social — a família, a escola, a sociedade como um todo.

Chagas (2001, p. 11) define a disciplina escolar como sendo: “um conjunto de regras que devem ser obedecidas para o êxito do aprendizado escolar. Ela é uma qualidade de relacionamento humano entre o corpo docente e os alunos em uma sala de aula e, consequentemente, na escola.”

Pode-se definir assim, que disciplina, como sendo o acontecimento da aprendizagem em sua plenitude, dentro de uma dinâmica organizada e orientada pelo professor, cujo desenvolvimento não depende de um padrão pré estabelecido. Ao contrário da indisciplina, que é percebida como um estado gerado pela ociosidade dos e alunos e seu desencanto na escola.

> "Há pais que, por manter seus filhos na escola, acham que esta é

> responsável pela educação dos mesmos. Quando a escola reclama de maus comportamentos ou das indisciplinas dos alunos, os pais jogam a responsabilidade sobre a escola." (TIBA, 1996:169).

Diante disso, a escola realiza primeiramente diálogo com os alunos e professores quando ocorre algum ato indisciplinar, posteriormente realiza-se reuniões envolvendo a família, o aluno e a comunidade escolar.

5.21 PROGRAMA SAREH

O Programa tem como objetivo, conforme Lei 6202/75 e resolução 2527/2008, o atendimento educacional aos alunos, que se encontram impossibilitados de frequentar a escola em virtude de situação de internamento hospitalar ou tratamento de saúde, permitindo-lhes a continuidade do processo de escolarização, a inserção ou a reinserção em seu ambiente escolar.

O nosso objetivo enquanto instituição será garantir aos alunos pacientes ou em tratamento domiciliar um conjunto de ações, que lhes possibilite a continuidade das suas atividades escolares, reintegrando-o à escola aqueles que estão fora do contexto de ensino, incentivando o crescimento e desenvolvimento intelectivos e sócio-interativo, fortalecendo o vínculo entre o aluno paciente e o seu processo de aprendizagem, amenizando a trajetória acadêmica durante o seu período de internação hospitalar ou exercício domiciliar.

5.22 POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL

Os Desafios educacionais contemporâneos devem ser entendidos na mesma perspectiva do conteúdo escolar: na perspectiva da historicidade, da concreticidade e da totalidade. Buscamos fundamentos conceituais sobre eles, ou seja, não só em relação a Educação Ambiental, mas também a Cidadania e Direitos humanos, o Enfrentamento a Violência na Escola, a Prevenção ao uso indevido de drogas e a Educação Fiscal.

O tema Educação Ambiental (Lei nº 9795/99) portanto, é trabalhado durante o ano letivo e abordado de diferentes maneiras em todas as disciplinas. Descaracteriza-se como um problema isolado e independente do fator histórico, político, social e econômico, ou seja, é visto em sua totalidade.

A escola procura dar ênfase ao assunto já abordado e entendido pelos alunos, durante a semana do meio ambiente, onde a escola em parceria com professores de todas as disciplinas, organiza atividades relacionadas ao tema e é realizada então uma gincana que consiste em diferentes apresentações e exposições de trabalhos feitos pelos aluno.

5.23 ENSINO DA MÚSICA

Sancionada no dia 18 de agosto de 2008 a Lei nº11769 que torna obrigatória a volta da música ao currículo de todas as escolas brasileiras, da educação infantil ao ensino médio com a seguinte redação:

> "O ensino da arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos. (§ 2º) "
>
> " A música deverá ser conteúdo obrigatório, mas não exclusivo, do componente curricular de que trata o § 2º deste artigo. "

Consideramos a aprovação de tal lei de suma importância, pois já está mais que comprovado os benefícios da música no auxílio à aprendizagem. A música trabalha os hemisférios cerebrais, equilibrando o pensar e o sentir. A percepção auditiva trabalha a afinação. A melodia trabalha diretamente o emocional. A harmonia desenvolve o racional e a inteligência. A coordenação motora e movimentos são estimulados através da pulsação rítmica.

É sabido que ela auxilia na aprendizagem da matemática, desenvolve a concentração, habilidades intelectuais, raciocínio lógico, etc. Porém deve haver muito mais que apenas a inclusão deste conteúdo na disciplina de Arte, precisa de investimentos para a aquisição dos materiais necessários e também capacitar os professores para que desenvolvam atividades referentes ao tema com qualidade e competência utilizando-se de diferentes metodologias e instrumentos musicais que deverão estar disponíveis no acervo da escola.

Esperamos que esta lei seja executada de forma condizente com o projeto inicial, melhorando assim a aprendizagem dos alunos, não apenas para formar músicos, mas sim auxiliando na aprendizagem de outras matérias e saberes necessários para a formação da criança e do adolescente.

5.24 DIREITO DAS CRIANÇAS E ADOLESCENTES

De acordo com a Lei Fed. Nº 11525/07 “o currículo do ensino fundamental incluirá, obrigatoriamente, conteúdo que trate dos direitos das crianças e dos adolescentes, tendo como diretriz a Lei 8.069, de 13 de julho de 1990, que institui o Estatuto da Criança e do Adolescente, observada a produção e distribuição de material didático adequado.”

Todas as disciplinas deverão trabalhar com o tema citando-o inclusive em seu Plano de Trabalho Docente.

5.25 EDUCAÇÃO FISCAL E EDUCAÇÃO TRIBUTÁRIA

O Trabalho com a Educação Fiscal, conforme Portaria 411/02 e Decreto 1143/99, faz parte de um conjunto de temas que deverão ser incorporados nos conteúdos das diferentes disciplinas curriculares, o qual denomina-se Desafios Educacionais Contemporâneos.

O Programa Nacional de Educação Fiscal – PNEF foi regulamentado por meio da Portaria Conjunta do Ministério da Fazenda e da Educação nº 413 de dezembro de 2002. Essa mesma portaria define as competências dos órgãos envolvidos na implementação do Programa.

A Educação Fiscal pode ser entendida como uma nova prática educacional que tem como objetivo o desenvolvimento de valores e atitudes, competências e habilidades necessárias ao exercício de direitos e deveres na relação recíproca entre o cidadão e o Estado. Conhecer e entender o que é e como funciona o Sistema Tributário constitui-se em dever e direito de todos os indivíduos, para sua participação na sociedade da qual faz parte seja significativa.

5.26 PLANO DE ESTÁGIO NÃO OBRIGATÓRIO

Em virtude da Lei nº 11.788/08, que dispõe sobre o estágio dos estudantes do Ensino Médio, o Colégio Estadual Ireno Alves dos Santos pretende, através do plano de estágio não obrigatório, explicitar as normas para a organização de estagio dos alunos que frequentam o Ensino Médio nesta instituição.

Estágio é o ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, cujas atividades devem estar adequadas às exigências pedagógicas relativas ao desenvolvimento cognitivo, pessoal e social do educando, de modo a prevalecer sobre o aspecto produtivo.

O estágio é uma atividade curricular de competência da instituição de ensino e será planejado, executado e avaliado em conformidade com os objetivos propostos para a formação dos alunos. Tem por objetivo contribuir para a formação do aluno no desenvolvimento de atividades relacionadas ao mundo do trabalho que oportunizem concebê-lo como ato educativo.

O educando deverá ter no mínimo 16 anos completos na data do termo de convênio/compromisso e ficará responsável pelo estágio o professor pedagogo.

O aluno-estagiário poderá realizar no estágio não-obrigatório, atividades que possibilitem a integração social, o uso das novas tecnologias, produção de textos, aperfeiçoamento do domínio do cálculo, aperfeiçoamento da oralidade, compreensão das relações do mundo do trabalho, tais como: planejamento, organização e realizações de atividades que envolvam rotina administrativa, documentação comercial e rotinas afins.

5.27 AVALIAÇÃO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO

A avaliação do presente projeto seguirá uma perspectiva transformadora de uma escola democrática capaz de favorecer não só o acesso às camadas populares, mas sim, sua permanência na escola; visa a formação do aluno como cidadão crítico, participativo e autônomo, cuja apropriação significativa e crítica do conhecimento, constitui o objetivo do processo ensino-aprendizagem. Reconhece aluno e o professor como sujeitos socioculturais dotados de identidade própria, com gênero, raça, classe social, visões de mundo e padrões socioculturais próprios a serem levados em consideração através das práticas docentes e avaliativas tendo em vista uma apropriação efetiva e significativa do conhecimento.

O presente Projeto será avaliado em seu dia-a-dia na escola observando-se os pressupostos que o embasam e os elementos facilitadores, bem como as dificuldades a serem superadas em nossa comunidade, seu potencial, os pontos

fortes e fracos. Através deste, visamos a integração entre escola e comunidade fazendo uma análise realista da missão da escola, do perfil do cidadão, da aprendizagem, dos conteúdos da metodologia , dos recursos didáticos, da organização curricular e da avaliação, considerando-se sempre a igualdade, a sensibilidade e a identidade.

Pretendemos, junto as Instâncias Colegiadas envolvidas no trabalho da escola questionar constantemente: “O que fazemos que está dando certo e não queremos mudar”? “Precisamos melhorar e adequar o que foi planejado? O que fazemos que não está dando certo e não queremos repetir”?

Portanto, o Projeto Político Pedagógico desenvolvido pelos integrantes desta instituição não é algo pronto e acabado mas será sempre avaliado, repensado, redimensionado e realimentado no que for necessário, assim, seu objetivo se concretizará com sucesso.

6 PROPOSTA PEDAGÓGICA CURRICULAR

6.1 ARTE

I - APRESENTAÇÃO DA DISCIPLINA

A área de Arte que está se delineado neste documento visa destacar os aspectos essenciais da criação e percepção dos alunos do Ensino Médio e o modo de tratar a apropriação de conteúdos imprescindíveis para a cultura do cidadão contemporâneo. As oportunidades de aprendizagem da arte, dentro e fora da escola, mobilizam a expressão e a comunicação pessoal e ampliam a formação do educando como cidadão, principalmente por intensificar as relações do próprio educando com seu mundo interior como exterior.

A arte é a fonte de humanização e por meio dela o ser humano se torna consciente da sua existência individual e social; percebe-se e se e se interroga, é levado a interpretar o mundo e a si mesmo. A arte ensina a desaprender os princípios das obviedades atribuídas aos objetos e às coisas, é desafiadora, expõem contradições, emoções e os sentidos de suas construções. Por isso, o ensino da Arte deve interferir e expandir os sentidos, a visão de mundo, aguçar o espírito crítico, para que o aluno possa situar-se como sujeito de sua realidade histórica.

A dimensão histórica, apresentada nessa proposta destaca alguns marcos do desenvolvimento da arte no âmbito escolar. Conhecer tanto quanto possível a historia da arte nos permite a compreensão sobre a atual posição do ensino da arte em nosso país e no Paraná. No período colonial, os jesuítas desenvolveram uma educação de tradição religiosa, cuja os registros revelam o uso pedagógico da arte esse contexto foi importante na constituição da matriz cultural brasileira e manifesta-se na cultura popular paranaense. A influência francesa muito também contribuiu para o culto à beleza clássica, o que caracterizou o pensamento pedagógico tradicional da arte. Em 1808, com a vinda da família real de Portugal para o Brasil, uma série de obras e ações foram iniciadas para atender materialmente e culturalmente a corte portuguesa, como a fundação da Academia de Belas Artes. Com a formação da Republica, em 1890 ocorreu a primeira reforma educacional do

Brasil republicana. Tal reforme foi marcada pelos conflitos de ideias positivistas e liberais, Benjamin Constanst, responsável pelo texto da reforma procurou atender aos interesses do modo de produção capitalista e secundarizou o ensino da arte, que passou abordar somente as técnicas e artes manuais. Nas primeiras décadas da republica por influencias de movimentos políticos e sociais que influenciaram o ensino de arte nas escolas, ocorreu a Semana de Arte Moderna de 1922, o importante marco para arte brasileira.

A partir da década de 1950 as produções e movimentos artísticos se intensificaram, como por exemplo, nas artes plásticas com as bienais. Esses movimentos tiveram forte caráter ideológico, e gradativamente deixaram de acontecer com o endurecimento do regime militar. Foi nesse movimento de repreensão política e cultural que no ensino de arte tornou-se obrigatório no Brasil.

Entretanto, seu ensino foi fundamentado para o desenvolvimento de habilidades e técnicas, o que minimizou o conteúdo, o trabalho criativo e o sentido estético da arte.

Enfocando a expressividade, espontaneísmo e criatividade, a Arte passou por vários processos devido as novas ideias e experiências, mas o que estimulou a Arte a se tornar disciplina escolar foi sua importância para o desenvolvimento da sociedade e a valorização da realidade local, bem como a aplicação dela nos meios produtivos.

O ensino da Arte proporcionará o conhecimento das mais variadas linguagens artístico por intermédio do conhecimento dos conteúdos e das técnicas necessárias à leitura e produção, possibilitando a formação da percepção da sensibilidade estética e o domínio do conhecimento acumulado, por meio do contato com a produção cultural existente. Esta prática se fundamenta na premissa de que o acesso ao conhecimento no âmbito da escola, realizará na interação professor-aluno. A Arte propicia um tipo de comunicação em que inúmeras significações se condensam na combinação de determinados elementos e conceitos específicos de cada modalidade artística. A percepção é condicionada pelas vivências culturais, experiências estruturas mentais.

O ensino de Arte na escola objetiva construir a identidade e a consciência do jovem, tornando-se capaz de conhecer, diferenciar e ao mesmo tempo integrar o

concreto e o abstrato compreendendo a diversidade de valores que orientam tanto seus modos de pensar e agir na sociedade. A proposta curricular no ensino aponta caminhos possíveis no processo de ensinar e aprender.

O ensino da arte deve basear-se num processo de reflexão sobre a finalidade da Educação, os objetivos específicos dessa disciplina e a coerência entre tais objetivos, os conteúdos programados (os aspectos teóricos) e a metodologia proposta. Entretanto diante da complexidade da tarefa de definir a arte, considerou-se a necessidade de abordá-las a partir dos campos conceituais que historicamente têm produzido estudos sobre ela, quais sejam:

O conhecimento estético: Que está relacionado à apreensão do objeto artístico como criação de cunho sensível e cognitivo. Historicamente originado na Filosofia, o conhecimento estético constitui um processo de reflexão a respeito do fenômeno artístico e da sensibilidade humana, em consonância com os diferentes momentos históricos e formações sociais em que se manifestam. Pode-se buscar contribuições nos campos da Sociologia e da Psicologia para que o conhecimento estético seja melhor compreendido em relação às representações artísticas.

O conhecimento da produção artística: Está relacionado aos processos do fazer e da criação, toma em consideração o artista no processo da criação das obras desde suas raízes históricas e sociais, as condições concretas que subsidiam a produção, o saber científico e o nível técnico alcançado na experiência com materiais; bem como o modo de disponibilizar a obra ao público, incluindo as características desse público e as formas de contato com ele, próprias da época da criação e divulgação das obras, nas diversas áreas como artes visuais.

Conhecer a dimensão histórica, tanto quanto possível, permitirá aprofundar a compreensão sobre a posição atual do ensino de arte em nosso país e no Paraná. Os avanços recentes podem levar a uma transformação no ensino da Arte, mas ainda são necessárias reflexões e ações que permitam a compreensão da Arte como campo do conhecimento, de modo que não seja reduzida a um meio de comunicação para destacar dons inatos ou a prática de entretenimento e terapia. Por meio de práticas sensíveis de produção e apropriação artísticas e de reflexões sobre as mesmas nas aulas de arte, os alunos podem desenvolver saberes que levem a compreender e envolver-se com decisões estéticas, apropriando-se nessa

área, de saberes culturais e contextualizadas referentes ao conhecer e comunicar arte. No ensino educacional o ensino da Arte passa a se ocupar também do desenvolvimento do sujeito frente a uma sociedade construída historicamente e em constante transformação.

II - CONTEÚDOS ESTRUTURANTES E CONTEÚDOS BÁSICOS

São conhecimentos que constituem para a fundamentação do ensino das Artes, são eles: Elementos formais – Recursos empregados numa obra; Composição – Produção artística; e Movimentos e Períodos – Caracterizado pelo contexto histórico relacionado ao conhecimento em Arte;

ENSINO FUNDAMENTAL

ÁREA: MÚSICA

6º ANO

ELEMENTOS FORMAIS: Altura; Duração; Timbre; Intensidade; Densidade.

COMPOSIÇÃO: Ritmo; Melodia; Escalas: diatônica, pentatônica cromática, improvisação.

MOVIMENTOS E PERIODOS: Greco-romana ocidental, oriental e africana

7º ANO

ELEMENTOS FORMAIS: Altura; Duração; Timbre; Intensidade; Densidade.

COMPOSIÇÃO: Ritmo; Melodia; Escalas; Gêneros: folclórico, indígena, popular e étnico; Técnicas: vocal, instrumental, mista improvisação.

MOVIMENTOS E PERIODOS: Música popular e étnica (ocidental oriental)

8º ANO

ELEMENTOS FORMAIS: Altura; Duração; Timbre; Intensidade; Densidade.

COMPOSIÇÃO: Ritmo; Melodia; Harmonia; Tonal, modal e a fusão de ambos; Técnicas: vocal, instrumental e mista.

MOVIMENTOS E PERIODOS: Indústria cultural; Eletrônica; Minimalista; Rap, rock, tecno.

9º ANO

ELEMENTOS FORMAIS: Altura; Timbre; Duração; Intensidade; Densidade;

COMPOSIÇÃO: Ritmo; Melodia; Harmonia; Técnicas: vocal, instrumental, mista; Gêneros: popular, folclórico, étnico.

MOVIMENTOS E PERIODOS: Música engajada; Música popular brasileira; Música contemporânea.

ÁREA: ARTES VISUAIS

6º ANO

ELEMENTOS FORMAIS: Ponto; Linha; Forma; Textura; Superfície; Volume; Cor; Luz.

COMPOSIÇÃO: Bidimensional; Figurativa; Geométrica, simetria; Técnicas: pintura, escultura; Arquitetura; Gêneros: cenas da mitologia;

MOVIMENTOS E PERÍODOS: Arte Greco-Romana; Arte Africana; Arte Oriental; Arte Pré-histórica.

7º ANO

ELEMENTOS FORMAIS: Ponto; Linha; Forma; Textura; Superfície; Volume; Cor; Luz.

COMPOSIÇÃO: Proporção; Tridimensional; Figura e fundo; Abstrata; Perspectiva; Técnicas: pintura, escultura, modelagem, gravura; Gêneros: paisagem, retrato, natureza morta.

MOVIMENTOS E PERÍODOS: Arte indígena; Arte popular brasileira e paranaense; Renascimento; Barroco.

8º ANO

ELEMENTOS FORMAIS: Linha; Forma; Textura; Superfície; Volume; Cor; Luz.

COMPOSIÇÃO: Semelhanças; Contrastes; Ritmo visual; Estilização; Deformação; Técnicas: desenho, fotografia, audio-visual, mista.

MOVIMENTOS E PERÍODOS: Arte no Séc. XX; Arte contemporânea.

9º ANO

ELEMENTOS FORMAIS: Linha; Forma; Textura; Superfície; Volume; Cor; Luz.

COMPOSIÇÃO: Bidimensional; Tridimensional; Figura-fundo; Ritmo visual; Técnica: pintura, grafitte, performance. Gêneros: paisagem urbana, cenas do cotidiano.

MOVIMENTOS E PERÍODOS: Realismo; Vanguardas; Muralismo e arte latino-americana; Hip hop.

ÁREA: TEATRO

6º ANO

ELEMENTOS FORMAIS: Personagem: expressões corporais, vocais, gestuais e faciais; Ação; Espaço.

COMPOSIÇÃO: Enredo, roteiro; Espaço cênico, adereços; Técnicas: jogos teatrais, teatro indireto e direto, improvisação, manipulação, máscara; Gênero: tragédia, comédia, circo.

MOVIMENTOS E PERÍODOS: Greco-romana; Teatro oriental; Teatro medieval; Renascimento.

7º ANO

ELEMENTOS FORMAIS: Personagem: expressões corporais, vocais, gestuais e faciais; Ação; Espaço.

COMPOSIÇÃO: Representação; Leitura dramática; Cenografia; Técnicas: jogos teatrais, mímica, improvisação, formas animadas; Gêneros: rua, arena, caracterização.

MOVIMENTOS E PERÍODOS: Comédia dell'arte; Teatro popular brasileiro e paranaense; Teatro africano.

8º ANO

ELEMENTOS FORMAIS: Personagem: expressões corporais, vocais, gestuais e faciais; Ação; Espaço.

COMPOSIÇÃO: Representação no cinema e mídias; Texto dramático; Maquiagem; Sonoplastia; Roteiro; Técnicas: jogos teatrais, sombra, adaptação cênica....

MOVIMENTOS E PERÍODOS: Indústria cultural; Realismo; Expressionismo; Cinema novo.

9º ANO

ELEMENTOS FORMAIS: Personagem: expressões corporais, vocais, gestuais e faciais; Ação; Espaço.

COMPOSIÇÃO: Técnicas: monólogo, jogos teatrais, direção, ensaio, teatro-fórum; Dramaturgia; Cenografia; Sonoplastia; Iluminação; Figurino.

MOVIMENTOS E PERÍODOS: Teatro engajado; Teatro do oprimido; Teatro pobre; Teatro do absurdo; Vanguardas.

ÁREA: DANÇA

6º ANO

ELEMENTOS FORMAIS: Movimento corporal; Tempo; Espaço.

COMPOSIÇÃO: Kinesfera; Eixo; Ponto de apoio; Movimentos articulares; Fluxo (livre, interrompido); Rápido e lento; Formação níveis (alto, médio e baixo); Deslocamento (direto e indireto); Dimensões (pequeno e grande); Técnica: improvisação; gênero: circular

MOVIMENTOS E PERÍODOS: Pré-história; Greco-romana; Renascimento; Dança clássica

7º ANO

ELEMENTOS FORMAIS: Movimento corporal; Tempo; Espaço.

COMPOSIÇÃO: Ponto de apoio; Rotação; Coreografia; Salto e queda; Peso (leve, pesado); Fluxo (livre, interrompido e conduzido); Lento, rápido e moderado; Níveis (alto, médio e baixo); Formação; Direção; Gênero: folclórica, popular, étnica;

MOVIMENTOS E PERÍODOS: Dança popular; Brasileira; Paranaense; Africana; Indígena.

8º ANO

ELEMENTOS FORMAIS: Movimento corporal; Tempo; Espaço.

COMPOSIÇÃO: Giro; Rolamento; Saltos; Aceleração; Desaceleração; Direções (frente, lado, atrás, direita e esquerda); Improvisação; Coreografia; Sonoplastia; Gênero: indústria cultural e espetáculo.

MOVIMENTOS E PERÍODOS: Hip hop; Musicais; Expressionismo; Indústria cultural;

Dança moderna.

9º ANO

ELEMENTOS FORMAIS: Movimento corporal; Tempo; Espaço.

COMPOSIÇÃO: Kinesfera; Ponto de apoio; Peso; Fluxo; Quedas; Saltos; Giros; Rolamentos; Extensão (perto e longe); Coreografia; Deslocamento; Gênero: performance, moderna.

MOVIMENTOS E PERÍODOS: Vanguardas; Dança moderna; Dança contemporânea.

ENSINO MÉDIO

ÁREA: MÚSICA

ELEMENTOS FORMAIS: altura; duração; timbre; intensidade; densidade.

COMPOSIÇÃO: ritmo; melodia; harmonia; escalas; modal, tonal e fusão de ambos; gêneros: erudito, clássico, popular, étnico, folclórico, pop.; técnicas: vocal, instrumental, eletrônica, informática e mista e improvisação

MOVIMENTOS E PERÍODOS: música popular, brasileira, paranaense, indústria cultural, engajada, vanguarda, ocidental, oriental, africana, latino-americano.

ÁREA: ARTES VISUAIS

ELEMENTOS FORMAIS: ponto, linha, forma, textura, superfície, volume, cor, luz.

COMPOSIÇÃO: bidimensional, tridimensional, figura e fundo, figurativo, abstrato, perspectiva, semelhanças, contrastes, ritmo visual, simetria, deformação, estilização, técnica: pintura, desenho, modelagem, instalação performance, fotografia, gravura e esculturas, arquitetura, história em quadrinhos, gêneros: paisagem, natureza-morta, cenas do cotidiano, histórica, religiosa da mitologia.

MOVIMENTOS E PERÍODOS: arte ocidental, arte oriental, arte africana, arte brasileira, arte paranaense, arte popular, arte de vanguarda, indústria cultural, arte contemporânea, arte latino-americana.

ÁREA: TEATRO

ELEMENTOS FORMAIS: personagem: expressões corporais,vocais, gestuais e

faciais, ação, espaço.

COMPOSIÇÃO: técnicas: jogos teatrais, teatro direto e indireto, mímica, ensaio, teatro-fórum, roteiro, encenação, leitura e dramática, gêneros: tragédia, comédia, drama e épico, dramaturgia, representação nas mídias, caracterização, cenografia, sonoplastia, figurino, iluminação, direção, produção.

MOVIMENTOS E PERÍODOS: teatro grego-romano, teatro medieval, teatro brasileiro, teatro paranaense, teatro popular, indústria cultural, teatro engajado, teatro dialético, teatro essencial, teatro do oprimido, teatro pobre, teatro de vanguarda, teatro renascentista, teatro latino-americano, teatro realista, teatro simbolista.

ÁREA: DANÇA

ELEMENTOS FORMAIS: movimento corporal, tempo, espaço.

COMPOSIÇÃO: kinesfera, fluxo, peso, eixo, salto e queda, giro, rolamento, movimentos articulares, lentos, rápido e moderado, aceleração, desaceleração, níveis, deslocamento, direções, planos, improvisação, coreografia, gêneros: espetáculo, industrial cultural, étnica, folclórica, populares, salão.

MOVIMENTOS E PERÍODOS: pré-história, grego-romana, medieval, renascimento, dança clássica, dança popular brasileira, paranaense, africana, indígena, hip hop, indústria cultural, dança moderna, vanguardas, dança contemporânea.

III – METODOLOGIA

É necessário sentir e perceber, conhecer e trabalhar artisticamente saberes que levem os educandos a conhecer, compreender e envolver-se com a arte. Portanto, as aulas de arte serão trabalhadas em sala através da articulação entre os conhecimentos estéticos, artísticos e contextualizados de modo que o aluno desenvolva a percepção estética por meio do contato com a produção cultural existente.

Teorizar fundamentando e possibilitando o aluno perceber e apropriar a obra artística, bem como, que ele desenvolva um trabalho artístico para formar conceitos artísticos. Sentir e perceber para que o aluno possa realizar a apreciação, fruição, leitura e acesso á obra de arte. O trabalho artístico que é a prática criativa, o

exercício com os elementos que compõe uma obra de arte. O trabalho em sala poderá iniciar por qualquer um desses elementos ou pelos três simultaneamente. Ao final das atividades em um ou várias aulas espera-se que o aluno tenha vivenciado cada um deles.

O trabalho deve procurar se articular em entendimento as leis explicitadas aqui. A lei sobre a obrigatoriedade do ensino da música nas escolas, Lei 11.769/08 é contemplada em nossa proposta especifica em música. Lei 11.645/08 e Lei 10.639/03 referente a História e Cultura Africana, Afro- brasileira e Indígena esta contemplada nos conteúdos pertencentes aos quatro eixos artísticos.

A prevenção e uso indevido de drogas, sexualidade humana, educação fiscal, educação tributaria N° 11.43/99, portaria n° 413/02 e a lei ambiental n° 9795/99 serão abordadas no decorrer do ano letivo no conteúdo especifico de artes visuais e teatro. Essa pratica se realizara na interação entre professor-aluno em que ambos sintam-se protagonistas do processo de apropriação do conhecimento de que este só se da de forma viva e interativa.

Para isso nos fixaremos no ver, sentir, e fazer através de Aulas expositivas; Leitura e análise de obras produzidas; Aulas teóricas e práticas; Experimentação com técnicas e materiais diversos; Exposição de trabalhos realizados pelos alunos e Participação efetiva com materiais solicitados.

IV - AVALIAÇÃO

A avaliação será de maneira processual e diagnostica, processual por pertencer a todos os momentos da pratica pedagógica e deve incluir formas de avaliação de aprendizagem do ensino e a auto avaliação dos alunos e diagnostica para ser referencia do professor para planejar as aulas, avaliar os alunos e o seu próprio trabalho. Os conteúdos serão planejados a partir dos conhecimentos trazidos pelos alunos seja ele música, artes visuais, teatro e dança, determinando as atividades a serem desenvolvidas durante o ano letivo. Observando os trabalhos e registros das atividades propostas, a avaliação será diagnóstica e cumulativa.

A disciplina de arte deve levar em conta o conteúdo teórico, relatando vários momentos da história com fundamentos e reflexão, levando o aluno a reproduzir

individual e coletivamente várias obras e criações próprias, introduzindo a arte no cotidiano do aluno, ampliando sua autonomia de pensamento e postura ativa à arte e à vida. A fim de se obter uma avaliação efetiva e de grupo são necessários vários instrumentos de verificação tais como: trabalhos artísticos individuais e em grupo, pesquisas bibliográficas e de campo, debates em forma de seminário, provas praticas e teóricas, registros em formas de relatórios, gráficos, portfólio, áudio visual e outros.

Propomos no trabalho do aluno avaliar o domínio que vai adquirindo dos modos de organização destes conteúdos ou elementos formais na composição artística. Valorizar também o aspecto da sua formação como pontualidade, responsabilidade e respeito com os trabalhos dos outros e de seu próprio trabalho e asseio com seu material produzido e propostas a fazer. Faremos através de: Participação efetiva das aulas através do uso de materiais e elaboração das atividades propostas, individual ou grupal; Entregar os cadernos ou pastas com os trabalhos e atividades no dia marcado, com condições satisfatórias para avaliação; Observação direta sobre a produção e Avaliação teórica descritiva.

V - AVALIAÇÃO SIMULTÂNEA

Será feita de forma imediata possibilitando ao aluno uma nova chance para entrega dos trabalhos e ou apresentações do que lhe foi proposto, pesquisa, trabalho prático, entrega de atividades, apresentações em sala na cooperação com o grupo e outros, a fim de que se aproprie de uma ou outra forma do conteúdo trabalhado.

VI - REFERÊNCIAS

BRAGHIROLI, Mário M, MORAIS, Walter A. *Educação Artística*, Ed. FTD.

FREITAS, Juliana e Ornaldo. *Arte e comunicação*, Ed. FTD.

MARCHESI, Isaias Junior. *Atividades de Educação Artistica,* Ed. Ática

OLIVEIRA, Malaí Guedes. *Hoje é dia de arte*, Ed. IBEP.

PARANÁ- SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO, *Diretrizes Curriculares para a disciplina de Artes,* 2008.

VASCONCELLOS, Thelma ,NOGUEIRA Leonardo. *Reviver nossa arte*, Ed, Scipione

XAVIER, Natália, AGNER, Albano. *Viver com arte*, Ed. Ática.

YAJIMA, Eiji. *Plástica e educação artística*.

Colégio Estadual de Ireno Alves dos Santos. Regimento Escolar, Rio Bonito do Iguaçu, PR, 2012.

Colégio Estadual Ireno Alves dos Santos. Projeto Político Pedagógico, Rio Bonito do Iguaçu, PR, 2012.

6.2 BIOLOGIA

I – APRESENTAÇÃO DA DISCIPLINA

Ao longo da história da humanidade, pode ser observada a preocupação em compreender os fenômenos da natureza. Foram várias as tentativas para definir o fenômeno da vida, na Antiguidade, Idade Média e Idade Moderna.

Gradativamente os estudos começaram a ser sintetizados, com cientista, que hoje são conceituados por suas descobertas, como Carlos Lineu, Francis Bacon, Willian Harvey, Descartes, Darwin, Lamarck, Mendel, Morgan, entre outros.

E a Biologia começou a ser vista como utilitária pela aplicação de seus conhecimentos na medicina, na agricultura e em outras áreas. Os momentos históricos representam como se deu a construção dos pensamentos biológicos mais importantes para a escolha dos conteúdos.

PENSAMENTO BIOLÓGICO DESCRITIVO

È o método da observação e descrição das belezas naturais. Esse momento da história da ciência tem como tem como principal pensador o Filósofo Aristóteles (384 a.c 322 a.c). Ele deixou muitas contribuições sobre a organização dos seres vivos, explicações e interpretações para a compreensão da natureza.

Também a Igreja tornou-se uma instituição poderosa transformando o conhecimento sobre o universo em dogma, numa concepção teocêntrica.

Considerando que “para tudo que não podia ser explicado, visto ou reproduzido havia uma razão divina; Deus era o responsável” (Raw, Sant´Anna, 2002 p.13).

Com a necessidade de organizar, sistematizar e agrupar o conhecimento produzido surgiu às primeiras universidades medievais. Onde passou a discutir os conhecimentos produzidos por séculos. Rompendo a visão teocêntrica e da teológica medieval, compreendendo assim, o processo de superação de idéias antigas e emergências de novos modelos.

Para fechar o período, o naturalista Linné, considerado o principal organizador do sistema moderno de classificação cientifica dos organismos, propôs, “a organização dos seres vivos a partir de características estruturais, anatômicas e comportamentais, mantendo a visão de mundo estático idêntico em sua essência à criação perfeita do Criador”. (FUTUYMA, 1993, p.02). Portanto, classificou os seres vivos e manteve o principio da criação divina.

PENSAMENTO BIOLÓGICO MECANICISTA

É a investigação cooperativa, método indutivo. Nesse período o Filosofo em destaque é Francis Bacon (1561 – 1626) o qual contribuiu para uma nova visão de ciência, recuperando o domínio do ser humano sobre a natureza (DCEs, Biologia p. 40).

Também nesse período o filosofo René Descartes considera que “o domínio e a compreensão do mundo requerem a aceitação de um poder especial na mente que assegurava a verdade: a razão humana” (FEIJÓ, 2003, p. 20).

Os embates teóricos continuaram por tempos, mas o que podemos entender é que nesse período reafirmou-se esse pensamento com as invenções e o aperfeiçoamento de instrumentos que permitiam ampliar a visão anatômica e fisiológica, para entender o funcionamento da VIDA.

PENSAMENTO BIOLÓGICO EVOLUTIVO

Reelaboração científica, Lamarck, Darwin e Mendel. A biologia passou a ser vista como utilitária. Nesse período a Biologia faz grandes progressos com as pesquisas feitas por vários estudiosos. No final do séc. XVIII e inicio do séc. XIX, a imutabilidade da VIDA, foi questionada com as evidencias do processo evolutivo dos seres vivos. Período onde grandes nomes se destacaram como darwin, Lamarck e

Mendel.

Época em que Darwin após ter feito a viagem pelas Ilhas de Galápagos , lançou o livro A Origem das Espécies . Após afirmar que “todos os seres vivos atuais e do passado tiveram origem evolutiva e que o principal agente de modificações seria a ação da seleção natural sobre o indivíduo”, cria-se a Teoria da evolução das espécies, juntando os pensamentos científicos e filosóficos.

Apesar de todas as pesquisas realizadas por Darwin, elas ainda causavam discussões, e foi ai que entra a pesquisa de Mendel (1865), sobre a transmissão de características entre os seres vivos. Realizou vários cruzamentos utilizando diferentes organismos.

Continuando ainda as pesquisas no séc. XIX é lançada a Teoria Celular feita pelos naturalistas Schleidan e Schwan. E no séc. XX novos geneticistas contribuíram para a construção de um modelo explicativo os mecanismos evolutivos, vinculados ao material genético.

PENSAMENTO BIOLÓGICO DA MANIPULAÇÃO GENETICA

Condição do homem em compreender a estrutura físico-química e alterações biológicas dos seres vivos. Nesse período quem tem maior destaque é o geneticista Thomas Hunt Morgan (1866 – 1945). Seus estudos levaram a genética como ciência, junto com movimentos políticos e tecnológicos. A Biologia começou a ser vista como utilitária.

Portanto, um dos grandes avanços da Biologia foi a Biologia Molecular sendo o centro de interesses biológicos da atualidade. E também os avanços da Bioquímica e Biofísica, permitindo as inovações tecnológicas, e a manipulação genética e suas implicações sobre o fenômeno VIDA.

Em 1838, ocorreu no Brasil a primeira tentativa de organizar o Ensino Médio. Baseado no pensamento mecanicista, com aulas expositivas e métodos experimentais e livros didáticos da França.

Na década de 1930, foram criados os cursos de Ciências Naturais, onde eram abordados conhecimentos biológicos mecanicista.

Em 1950, as aulas práticas ilustravam as teóricas e são incorporados os conteúdos científicos (pós-guerra). Nessa mesma década, surgem as primeiras

instituições produtoras de materiais didáticos para o Ensino de Ciências (Química, Física, e Biologia) e criado o Ibecc (Instituto Brasileiro de Educação, Ciência e Cultura), com objetivo de melhorar a qualidade de ensino e a formação dos estudantes.

Já na década de 1960, o Ensino de Ciências, ficou a transmissão de um método científico de modo mecanicista o qual era para ensinar o aluno a ser cientista e destinada aos filhos da elite cultural brasileira. Nesta mesma década, ocorreram alterações no Ensino de Ciências no Brasil, como o progresso da Biologia. O Ensino de Ciência passou a ser visto como fator de desenvolvimento e elaborada a LDB n.4024/61.

Na mesma época, destacou-se a importância do Método Científico e a formação do cidadão, e o surgimento dos Centros de Ciências com a finalidade de formar professores.

Em 1970, o sistema de ensino brasileiro sofreu mudanças com a segunda LDB, n.5.692/71, a qual estabelecia um ensino tecnicista, para atender o processo de industrialização que o país estava passando. O ensino de Ciências foi reorganizado, e o ensino secundário passou a ser voltado ao trabalhador.

Em 1980, o Ensino de Ciências passou a ter uma idéia de Ciência positivista onde os projetos tinham uma concepção empírica indutivista.

Os conteúdos de Biologia eram aprendidos com base na observação, depois o raciocínio e por último à experimentação. Também nessa década, surgiu no país um movimento pedagógico que se inspiravam no conhecimento prévio do aluno sobre conceitos científicos.

Na década de 1990, com a mesma abordagem dos anos 80, surgiu outro campo de pesquisa o da mudança conceitual e concepções alternativas e o ensino de Biologia sofreu a influência do pensamento Construtivista. Essa mudança favoreceu a crítica ao contexto educacional, mas em sala de aula pouco mudava.

No Estado do Paraná, o Ensino de 2º Grau sofreu uma reestruturação baseado no referencial teórico da pedagogia histórico – crítica, a qual analisava as relações entre escola, trabalho e cidadania. Com o objetivo de “propiciar aos alunos o domínio dos fundamentos das técnicas diversificadas, utilizados no processo de

produção e não o mero adestramento de técnicas produtivas". (SEED 1993).

A proposta para o ensino de Biologia estabelecia seis temas com noções de desenvolvimento científico e tecnológico. Sendo esses: Relações dos seres vivos e seu meio ambiente; organização dos seres vivos; classificação dos seres vivos; hereditariedade e ambiente; desenvolvimento científico e tecnológico no campo da Biologia; saúde humana.

Essa pedagogia trazia os conteúdos ainda divididos (tradicional) e reunidos em temas geradores.

Em 1998, foram promulgadas as DCNEM – Resolução CNE/ CEB 03/98, para normatizar a LDB 9394/96, onde o ensino foi organizado por áreas de conhecimento, a Biologia ficou na área de Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias. Nessa mesma década, os PCN que enfatizavam as competências e habilidades prejudicaram a abordagem mais profunda dos conteúdos.

O ensino era direcionado ao desenvolvimento de projetos, que diziam ser necessários para a vida do aluno. E os conceitos básicos de Biologia eram apresentados de forma reduzida. Os PCN com uma concepção neoliberal para o Ensino de Biologia "buscava a compreensão e a percepção da utilidade da Ciência, caracterizada pelo paradigma de transversalidade, ou seja, pelo desenvolvimento da capacidade de raciocínio e uso da Ciência como elemento de interpretação e intervenção". (DCE, 2008).

Entretanto, com as mudanças ocorridas no país e principalmente no Estado do Paraná, precisou repensar a Educação Básica em especial o ensino público. E retomar o objeto de estudo (VIDA) da disciplina de Biologia o qual estava descaracterizado. Com a concepção histórica da Ciência, baseada na Filosofia da Ciência e a história da disciplina de Biologia foram possíveis adotar critérios para a escolha dos conteúdos estruturantes e dos encaminhamentos metodológicos.

A disciplina de Biologia contribui para formar sujeitos críticos e atuantes, por meio de conteúdos que ampliem seu entendimento acerca do objeto de estudo – o fenômeno VIDA – em sua complexidade de relações, ou seja, na organização dos seres vivos; no funcionamento dos mecanismos biológicos; no estudo da biodiversidade em processos biológicos de variabilidade genética, hereditariedade e relações ecológicas; e na analise da manipulação genética.

Nas DCEs, “a observação é considerada um procedimento de investigação que consiste na atenção sistemática de um fato natural, de mecanismos biológicos, de processos que ocorrem no âmbito da biodiversidade”. Portanto, o método experimental continua o responsável pelos avanços da pesquisa no campo da Biologia. Exemplos as pesquisas que envolvem os OGMs, as células -tronco, farmacogenéticos e a preservação ambiental.

No entanto é recomendado que se adote o método experimental como recurso de ensino para uma visão crítica dos conhecimentos da Biologia, sem a preocupação de busca de resultados perfeitos.

Deve-se lembrar que esta fora do campo de estudo, qualquer experimento que envolva vivisseção de animais vivos domésticos ou exóticos, ou danos à fauna nativa, à biodiversidade e ao próprio ser humano. Sendo sustentados nos seguintes dispositivos: Lei Estadual do Paraná n.14.037, de 20 de março de 2003, que institui o Código Estadual de Proteção aos Animais; Lei de Biossegurança; Resolução do Conama/MMA (Conselho Nacional de Meio Ambiente) ; e Política Nacional da Biodiversidade.

Portanto, os processos de experimentação contribuem para o estudo da biodiversidade, envolvendo as relações ecológicas, as transformações evolutivas e a variabilidade genética. Também tem a finalidade de construção do conhecimento partindo das teorias críticas e assegurando a relação professor – aluno como sujeito sócio – históricos.

No entanto, “os conhecimentos biológicos proporcionam ao aluno a aproximação com a experiência concreta dele; por outro, constituem elementos de análise crítica, para superar concepções anteriores de estereótipos e de pressões difusas da ideologia dominante”. (DCE, 2008).

O ensino de Biologia deve ser centrado na valorização e socialização dos conhecimentos às camada populares, valorizando sempre a realidade socioeconômica e cultural da região onde a escola esta situada para contextualizar os conteúdos e permitir os estudantes ampliar as construções de significados no acesso ao conhecimento científico.

A disciplina de Biologia hoje, tem como objeto de estudo o fenômeno VIDA, abrangendo todo o conhecimento relativo aos seres vivos, procurando compreender

e valorizar tanto os mecanismos que regulam as atividades vitais que neles ocorrem como os mecanismos evolutivos das espécies e as relações que elas estabelecem entre si e com o ambiente onde vivem.

O aprendizado de Biologia deve permitir a compreensão da natureza viva e dos limites dos diferentes sistemas explicativos, comparando-os, a compreensão de que a ciência não tem respostas definitivas para tudo, portanto pode ser questionada e transformada. Contribuindo para o desenvolvimento de uma mentalidade de respeito pela vida, causando maior integração entre os seres humanos e a natureza. Assim teremos melhor entendimento para usufruir o ambiente sem degradá-lo ou destruí-lo.

São fundamentais que o ensino da Biologia se volte para o desenvolvimento de saberes e aprendizagens que permitam ao aluno compreender, as informações que lhe forem apresentadas.

II – CONTEÚDOS ESTRUTURANTES E BÁSICOS

Os conteúdos são os saberes, conhecimentos de grande amplitude, que identificam e organizam os campos de estudo de uma disciplina escolar, considerados fundamentais para a compreensão de seu objeto de estudo e ensino e, quando for o caso, de suas áreas de estudo.

Nas DCE, são apresentados quatro modelos interpretativos do fenômeno VIDA, como base estrutural para o currículo de Biologia no Ensino Médio. Cada um deles deu origem a um conteúdo estruturante que permite conceiturar VIDA em distintos momentos da história e, auxiliar para que as grandes problemáticas da contemporaneidade sejam entendidas como construção humana.

E foram assim definidos:

- Organização dos seres vivos: tem como proposta conhecer a organização dos seres vivos relacionando-os à existência de características comuns entre estes e sua origem única (ancestralidade comum). E compreender a diversidade biológica, de maneira a agrupar e categorizar as espécies extintas e existentes.

- Mecanismos biológicos: explicam como os sistemas orgânicos dos seres vivos funcionam. Propõe-se o estudo dos componentes celulares e suas respectivas

funções até o funcionamento dos sistemas que constituem os diferentes grupos de seres vivos, tais como: locomoção, digestão e a respiração.

- Biodiversidade: um sistema complexo de conhecimentos biológico que interagem num processo integrado e dinâmico e que envolve a variabilidade genética, a diversidade de seres vivos, as relações ecológicas estabelecidas entre eles e com a natureza, e os processos evolutivos pelos quais os seres vivos têm sofrido transformações.

- Manipulação genética: trata das implicações dos conhecimentos da Biologia Molecular sobre a vida. Como possibilidade de manipular o material genético dos seres vivos (DNA). Permitindo ao aluno perceber como aplicação do conhecimento biológico interfere e modifica o contexto de vida da humanidade, e como requer a participação crítica de cidadãos responsáveis pela VIDA.

Esses conteúdos são interdependentes e não passíveis de seriação e hierarquização. Portanto, pretende-se que os conteúdos sejam abordados de forma integrada, relacionados a conceitos oriundos das diversas ciências de referência da Biologia. Tais relações deverão ser desenvolvidas ao longo do Ensino Médio, num aprofundamento conceitual e reflexivo, com vistas a dotar o aluno das significações dos conteúdos em sua formação neste nível de ensino.

Conteúdos Estruturantes: Organização dos Seres Vivos; Mecanismos Biológicos

Biodiversidade; Manipulação Genética.

Conteúdos Básicos: Classificação dos seres vivos: critérios taxionômicos e filogenéticos; -Sistemas biológicos: anatomia, morfologia, fisiologia; Mecanismos de desenvolvimento embriológico; Teoria celular; mecanismos celulares biofísicos e bioquímicos; Teorias evolutivas; Transmissão das características hereditárias; Dinâmica dos ecossistemas: relações entre os seres vivos e a interdependência com o ambiente; Organismos geneticamente modificados.

III – METODOLOGIA

A construção do conhecimento tem como princípio o aprendizado através de uma elaboração pessoal da representação do objeto de estudo. Portanto, o ensino da Biologia no ensino médio deve promover e desenvolver, estratégias, métodos e

rotinas. Possibilitando mudar conceitos e teorias elaboradas em cada momento histórico, social político, econômico e cultural.

O ensino de Biologia deve fazer o aluno refletir e passar a atuar como um ser ativo e não mais como espectador passivo, mudando assim, os conceitos que ele aprende na escola, na sua vida cotidiana, sua cultura e suas práticas. A aprendizagem de procedimentos valoriza o saber e articula a teoria com a prática, o conhecimento e sua aplicação, não os colocando em oposição, mas explicitando a sua importância para que as aprendizagens sejam completas.

Apresentamos para nossos alunos textos de interesse científico e metodológico para sua interpretação; procuramos usar determinados códigos próprios da Biologia; elaborar problemas e hipóteses que levam os estudantes a pensar sobre muitos assuntos polêmicos demonstrados pelos meios de comunicação; representar determinados processos biológicos, problemas ambientais e na área da saúde humana, procurando estabelecer um alto grau de envolvimento com diversas disciplinas. Não abrindo mão do conhecimento científico o qual garante o objeto de estudo da Biologia.

Pensamos que o desenvolvimento dos conhecimentos prática contextualizada precisa responderem ás necessidades da vida contemporânea, ampliando seus saberes, auxiliando-os na leitura e visão de mundo. Levamos nossos alunos a expressar suas dúvidas e curiosidades, ouvindo suas idéias e abrindo espaço para suas manifestações, também procuramos elaborar questões criando situações próximas da realidade, visando ampliar seus interesses pelos assuntos em estudo. Sabemos que ouvir aos estudantes é essencial na produção dos saberes científicos, pois assim estaremos respeitando suas idéias e valorizando todo o conhecimento que eles já possuem.

É importante conhecer e respeitar a diversidade social, cultural e as primeiras idéias dos alunos. Para isso é recomendável favorecer o debate em sala de aula, o qual oportuniza e contribui para a formação de um sujeito investigativo, interessado, que busca conhecer e compreender a realidade.

O ensino dos conteúdos necessita apoiar-se num processo pedagógico que apontam: a prática social, problematização, catarse e o retorno à prática social.

As metodologias adotadas devem ser adequadas ao ensino da atualidade. E

para cada conteúdo estruturante propõe-se trabalhar os seguintes aspectos:

- Organização dos Seres Vivos: metodologia descritiva.
- Mecanismos Biológicos: fundamenta-se no mecanicista.
- Biodiversidade: paradigma evolutivo, procurando compreender os conceitos da genética, evolução e da ecologia como forma de explicar a diversidade dos seres vivos.
- Manipulação Genética: fundamenta-se no paradigma da manipulação genética. Pretende-se que analise sobre as implicações dos avanços biológicos para o desenvolvimento da sociedade. Pode ser adotada a problematização para que o aluno busque compreender e atuar na sociedade de forma crítica.

Deve selecionar os recursos didáticos que contribuam para uma leitura crítica e para os recortes necessários dos conteúdos específicos e significativos. Uma aula dialogada, leitura, escrita experimentação, as analogias e outros devem favorecer a expressão dos alunos, seus pensamentos, suas percepções, significações e interpretações, pois aprender envolve a produção e a criação de novos significados. Também esse processo acarreta o encontro e o confronto de idéias que aparecem em sala de aula.

O uso de imagens como vídeos, transparências, fotos e as atividades experimentais são recursos usados com freqüência nas aulas requer uma problematização em torno da demonstração e da interpretação, para que as expectativas sejam atingidas.

As aulas experimentais sejam elas de manipulação de material ou demonstrativo também é um importante recurso de ensino. É o ponto de partida para desenvolver a compreensão de conceitos ou a percepção de sua relação com as idéias discutidas em aula, levando os alunos a aproximarem a teoria com a prática e também permite que o professor perceba as duvidas dos seus alunos.

Outro recurso importante que deve ser integrado nas aulas de Biologia é a relação homem-ambiente, ou seja, o estudo do meio. Esse podendo ocorrer em locais como: terrenos baldios, parques, rios, bosques, hortas, lixões, praças etc.

Os jogos didáticos contribuem para gerar desafios. Eles detêm conteúdos

com a importância de desenvolver habilidades de resolução de problemas.

Dentre os recursos didáticos e tecnológicos que serão utilizados, apresentamos TV Paulo Freire, TV Pendrive, sistema de informática, Livro Didático Público entre outros. Instrumentos esses importantes para auxiliar o trabalho do professor e também para melhorar a formação dos alunos e professores.

Os processos metodológicos são vários e deve estar sempre ligados a realidade dos educandos, para que esses tenham uma formação crítica dos conteúdos.

É importante também fazer parte da Proposta Pedagógica Curricular e do Plano de Trabalho Docente os assuntos que diz respeito aos Desafios Contemporâneos que envolvem as temáticas História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, que esta prevista na Lei nº. 10639/03 e História e Cultura dos Povos Indígenas Lei nº. 11.645/3/2008, Meio Ambiente (9795/99),Prevenção ao uso indevido de drogas, Sexualidade Humana, Educação Fiscal Decreto 1143/99 e Portaria 411/02 e Enfrentamento à Violência contra a criança e o adolescente devem ser trabalhados ao longo do ano letivo na disciplina de acordo com os possíveis conteúdos.

A Educação Especial tem como finalidade assegurar educação de qualidade a todos os alunos com necessidades educacionais especiais, em todas as etapas da Educação Básica, oferecendo apoio, complementação, suplementação e ou substituição dos serviços educacionais regulares.

Meio Ambiente a compreensão das questões ambientais pode ser favorecida pela organização de um trabalho interdisciplinar em que Biologia esteja inserida. Qualificação de aspectos envolvidos em problemas ambientais favorece uma visão mais clara deles, possibilitando tomar decisões e fazer intervenções necessárias.

A formação que possibilite ao aluno, compreender o mundo em que vive em sua complexidade, para que possa nele atuar com vistas à sua transformação; O aprimoramento do aluno como cidadão consciente, com formação ética, autonomia intelectual e pensamento crítico; a compreensão do conhecimento historicamente construído, nas suas dimensões filosófica, artística e científica, em sua interdependência nas diferentes disciplinas.

Portanto, para promover um aprendizado ativo que, especialmente em Biologia, realmente transcenda a memorização de nomes de organismos, sistemas ou processos, é importante que os conteúdos se apresentem como problemas a serem resolvidos com os alunos, por exemplo, aqueles que envolvendo interações entre seres vivos, incluindo o ser humano, e demais elementos do ambiente. Essa visualização da interação pode preceder e ensejar a questão da origem e da diversidade, até que o conhecimento da célula se apresente como questão dentro da questão, como problema a ser desvendado para uma maior e melhor compreensão do fenômeno vida. Para que se elabore um instrumental de investigação desses problemas é conveniente e estimulante se estabelecerem conexões com aspectos do conhecimento tecnológico a eles associados.

IV – AVALIAÇÃO

Avaliar implica obter informações necessárias sobre o desenvolvimento da prática pedagógica para nela intervir e reformular os processos de aprendizagem.

A avaliação deve ser diagnóstica, contínua e integral, observando os progressos ocorridos no desenvolvimento dos conhecimentos científicos adquiridos baseando-se no aluno como um todo e não no conhecimento fragmentado.

Os processos avaliativos precisam proporcionar uma análise nos avanços ocorridos no processo ensino e aprendizagem, provocando a curiosidade e o interesse sobre as novas descobertas. Temos que incentivá-los a procurar novos conhecimentos utilizando-se de todos os métodos possíveis.

O processo de avaliação enfim, deve ser um meio que proporcione ao aluno e ao professor uma análise dos avanços ocorridos no decorrer do ensino incentivando a busca constante de conhecimentos atualizados, orientando-os para o que pode ser melhorado e de que forma.

As avaliações poderão ser orais, escritas, individuais e em grupos, bem como trabalhos de pesquisa, observando a participação dos alunos, na elaboração de textos, desenhos, maquetes, esquemas, gráficos, tabelas, na confecção de cartazes e murais, pesquisas, trabalhos em grupo e individuais, músicas, paródias, atividades práticas, experimentos, provas diversas e de muitas outras formas. Sendo

que os alunos não deverão ser submetidos a um único meio de avaliação.

As provas deverão ser discriminatórias e produzir uma distribuição de notas em escala descendente. A função essencial da avaliação é medir a capacidade e o aproveitamento do aluno, destinando-o à promoção e seleção classificatória de cunho autoritário.

V – OBJETIVOS DO ENSINO DE BIOLOGIA

Espera-se que o aluno depois de estudados os conteúdos e feitas às avaliações:

- Identifique e compare as características dos diferentes grupos de seres vivos;
- classifique e reconheça os seres vivos quanto ao número de células e o tipo de organização celular e a forma de obtenção de alimento os tipo de reprodução e a filogenética;
- compreenda a anatomia, morfologia, fisiologia e embriologia dos sistemas biológicos;
- identifique e reconheça as estruturas e o funcionamento das organelas citoplasmáticas e os mecanismos bioquímicos e biofísicos que ocorrem no interior das células;
- compare e estabeleça diferenças morfológicas entre os tipos de tecidos mais freqüentes nos sistemas biológicos;
- reconheça e analise as diferentes teorias sobre a origem da vida e as evolução das espécies;
- reconheça e compreenda a importância da estrutura genética para a manutenção da diversidade dos seres vivos, no processo da transmissão de características hereditárias entre os seres vivos;
- identifique os fatores bióticos e abióticos que constituem os ecossistemas e as relações existentes entre estes;
- compreenda a importância de valorizar a diversidade biológica para a manutenção do equilíbrio dos ecossistemas;

- identifique algumas técnicas de manipulação do material genético e os resultados decorrentes de sua aplicação/ utilização;
- compreenda a evolução histórica da construção dos conhecimentos biotecnológicos aplicados à melhoria da qualidade de vida da população e a solução de problemas sócio-ambientais;
- analise e discuta interesses econômicos, políticos, aspectos éticos e bioéticos da pesquisa cientificam que envolvem a manipulação genética;

VI - AVALIAÇÃO

A avaliação é um processo de aquisição e construção dos conhecimentos que levam ao aluno a interpretar uma figura, um texto, um problema ou um experimento induzindo-o a realizar comparações, estabelecer relações, executar determinadas formas de registro, possibilitando também ao professor reorientar sua prática pedagógica, visando sempre à melhoria da qualidade de ensino.

Segundo o Regimento Escolar deste estabelecimento a avaliação é uma prática pedagógica intrínseca ao processo ensino e aprendizagem, com a função de diagnosticar o nível de apropriação do conhecimento pelo aluno.

A avaliação deverá utilizar procedimentos que assegurem o acompanhamento do pleno desenvolvimento do aluno, evitando-se a comparação dos alunos entre si.

Quanto às recuperações essas são dadas de maneira paralela as avaliações, com revisão de conteúdos e usando novas provas e trabalhos para sanar a dificuldade do educando. A recuperação de estudos é de direito dos alunos, independentemente do nível de apropriação dos conhecimentos básicos.

A recuperação dar –se –a de forma permanente e concomitante ao processo ensino e aprendizagem. A recuperação será organizada com atividades significativas, por meio de procedimentos didático-metodológicos diversificados.

VII – REFERÊNCIAS

AMABIS E MARTHO. Biologia Ensino Médio. Vol 1, 2, 3. Ed Moderna, 2010, São

Paulo.

CÉSAR E SEZAR, *Biologia*. vol 1, 2, 3. ed 8ª , São Paulo. Saraiva, 2005

Colégio E. Ireno Alves dos Santos. *Projeto Político-Pedagógico.* Rio Bonito do Iguaçu, PR.

Colégio E. Ireno Alves dos Santos. *Regimento Escolar*. Rio Bonito do Iguaçu, PR.

Lei N. 10.639, de 9 de Janeiro de 2003. *Inserção dos conteúdos de história e Cultura Afro-Brasileira os Currículos Escolares.*

Livro Didático Público, *Biologia vários autores*.Curitiba: SEED-PR, 2006.

PARANÁ. Secretaria de Estado de Educação. Superintendência de Educação. Departamento de Educação Básica. *Diretrizes Curriculares de Biologia para o Ensino Médio*. Curitiba, 2008.

SOARES, José Luiz. *Biologia*. São Paulo: Editora Scipione.

6.3 CIÊNCIAS

I - APRESENTAÇÃO DA DISCIPLINA

Partindo-se do pressuposto que um sujeito é fruto do seu tempo histórico, das relações sociais em que está inserido e que participa no mundo de modo como o compreende, o ensino de Ciências bem como as demais disciplinas escolares devem proporcionar aos estudantes, o acesso e apropriação do conhecimento produzido pela humanidade , para que estes sujeitos possam efetivamente participar na sociedade.

Nas palavras de Saviani (1991, p. 15), “o homem não se faz homem naturalmente, ele não nasce sabendo ser homem, vale dizer, ele não nasce sabendo sentir, pensar, avaliar, agir. Para saber pensar e sentir, para saber querer, agir ou avaliar é preciso aprender, o que implica o trabalho educativo”.

De acordo com a DCE (2008) a disciplina de Ciências tem como objeto de estudo o conhecimento científico que resulta da investigação da Natureza. Do ponto de vista científico, entende-se por Natureza o conjunto de elementos integradores

que constitui o Universo em toda sua complexidade.

A Natureza legitima, então, os objetos de estudo das ciências naturais e da disciplina de Ciências. Denominar uma determinada ciência de natural é uma maneira de enunciar tal forma de legitimação (LOPES, 2007). Chauí (2005) corrobora tal afirmação ao lembrar que no século XIX, sob influência dos filósofos franceses e alemães, dividiu-se o conhecimento científico a partir de critérios como: tipo de objeto estudado, tipo de método empregado e tipo de resultado obtido. Assim, as chamadas ciências naturais passaram a ser tomadas como um saber distinto das ciências matemáticas, das ciências sociais e das ciências aplicadas, bem como dos conhecimentos filosóficos, artísticos e do saber cotidiano. (DCE, 2008, p.40)

A ciência não revela a verdade, mas propõem modelos explicativos construídos a partir da aplicabilidade de método(s) científico(s). De acordo com Kneller (1980) e Fourez (1995) *apud* DCE (2008), modelos científicos são construções humanas que permitem interpretações a respeito de fenômenos resultantes das relações entre os elementos fundamentais que compõem a Natureza. Muitas vezes esses modelos são utilizados como paradigmas, leis e teorias.

Diante da complexidade dos fenômenos naturais, os modelos são incapazes de uma descrição de sua universalidade, tendo em vista “que é impossível, mesmo ao mais completo cientista, dominar todo o conhecimento no âmbito de uma única especialidade” (MENEZES, 2000, p.51) *apud* DCE (2008).

Nesse sentido, refletir sobre a ciência implica em considerá-la como uma construção coletiva produzida por grupos de pesquisadores e instituições num determinado contexto histórico, num cenário sócio-econômico, tecnológico, cultural, religioso, ético e político, evitando creditar seus resultados a supostos “cientistas geniais”. “[...] para concretizar este discurso sobre a Ciência (...) é necessário e imprescindível determiná-la no tempo e no contexto das realizações humanas, que também são historicamente determinadas” (RAMOS, 2003, p.16).*apud* DCE (2008).

Por isso, conceituar ciência exige cuidado epistemológico, pois para conhecer a real natureza da ciência faz-se necessário investigar a história da construção do conhecimento científico (KNELLER, 1980) .*apud* DCE (2008).

A historicidade da ciência está ligada não somente ao conhecimento científico, mas também às técnicas pelas quais esse conhecimento é produzido, as tradições de pesquisa que o produzem e as instituições que as apóiam (KNELLER, 1980) .*apud* DCE (2008). Nesses termos, analisar o passado da ciência e daqueles que a construíram, significa identificar as diferentes formas de pensar sobre a Natureza nos diversos momentos históricos.

Para Gaston Bachelard (1884-1962) existem três grandes períodos do desenvolvimento do conhecimento científico: o estado pré-científico, o estado científico e o estado do novo espírito científico.

O pensamento pré-científico representa, segundo Bachelard (1996), um período marcado pela construção racional e empírica do conhecimento científico. Este estado representa a busca da superação das explicações míticas, com base em sucessivas observações empíricas e descrições técnicas de fenômenos da natureza, além de intenso registro dos conhecimentos científicos desde a Antiguidade até fins do séc. XVIII. O século XIX foi, segundo Bachelard (1996), um período histórico marcado pelo estado científico, em que um único método científico constitui-se para a compreensão da Natureza. Isto não significa que no período pré-científico os naturalistas não se utilizavam de métodos para a investigação da Natureza, porém, tal investigação reduzia-se ao uso de instrumentos e técnicas isolados. O método científico, como estratégia de investigação, é constituído por procedimentos experimentais, levantamento e teste de hipóteses, axiomatização e síntese em leis ou teorias. Isso produz um conhecimento (científico) a respeito de um determinado recorte da realidade, o que rompe com a forma de construção e divulgação do conhecimento feita no período pré-científico. No período do estado científico buscou-se a universalidade do método cartesiano de investigação dos fenômenos da natureza, com maior divulgação do conhecimento científico em obras caracterizadas por uma linguagem simples.

Modelos explicativos utilizados no período pré-científico foram questionados, pois no estado científico o mundo era considerado mutável e o Universo infinito. Novos estudos permitiram considerar a evolução das estrelas, as evidências de mudanças na crosta terrestre e a extinção de espécies, bem como a transformação da matéria e a conservação de energia.

O estado do novo espírito científico configura-se também, como um período fortemente marcado pela aceleração da produção científica e a necessidade de divulgação, em que a tecnologia influenciou e sofreu influências dos avanços científicos. Segundo Sevcenko (2001), mais de oitenta por cento dos avanços científicos e inovações técnicas ocorreram nos últimos cem anos, destes, mais de dois terços após a Segunda Guerra Mundial. Ainda, cerca de setenta por cento de todos os cientistas, engenheiros, técnicos e pesquisadores formados desde o início da ciência ainda estão vivos, continuam a contribuir com pesquisas e produzir conhecimento científico.

Ressalta-se que, se o ensino de Ciências na atualidade representasse a superação dos estados pré-científico e científico, na mesma expressividade em que ocorre na atividade científica e tecnológica, o processo de produção do conhecimento científico seria mais bem vivenciado no âmbito escolar, possibilitando discussões acerca de como a ciência realmente funciona (DURANT, 2002), apud DCE, (2008)

Assim, no ensino de Ciências, os estudantes devem perceber que a Ciência não só é de cientistas com verdades eternas, mas como construção humana e intencional e que a apropriação desses saberes é um direito de todos.

Ainda segundo Delizoicov, Angotti (2002),a ação docente buscará construir o entendimento de que o processo de construção do conhecimento é sócio-historicamente determinado, submetido a pressões com processos e resultados ainda pouco acessíveis à maioria das pessoas, passíveis de uso e compreensão ingênuos, ou seja , é um processo de produção que precisa, por essa maioria ser apropriado e entendido.

II - CONTEÚDOS ESTRUTURANTES E BÁSICOS

Propõe-se, então, que o ensino de Ciências ocorra por meio de uma integração conceitual que estabeleça relações entre os conceitos científicos escolares de diferentes conteúdos estruturantes da disciplina (relações conceituais), entre eles e os conteúdos estruturantes das outras disciplinas do Ensino Fundamental (relações interdisciplinares) e entre os conteúdos científicos escolares e o processo de produção do conhecimento científico (relações contextuais):

6º ANO

Conteúdo estruturante ASTRONOMIA.

Conteúdos básicos: Universo; Sistema solar; Movimentos terrestres; Movimentos celestes; Astros.

Conteúdo estruturante MATÉRIA.

Conteúdo básico: Constituição da matéria.

Conteúdo estruturante SISTEMAS BIOLÓGICOS.

Conteúdo básico: Níveis de organização celular.

Conteúdo estruturante: ENERGIA.

Conteúdos básicos: Formas de energia; Conversão de energia; Transmissão de energia.

Conteúdo estruturante: BIODIVERSIDADE.

Conteúdos básicos: Organização dos seres vivos; Ecossistemas; Evolução dos seres vivos.

7º ANO

Conteúdo estruturante ASTRONOMIA.

Conteúdos básicos: Movimentos terrestres e movimentos celestes.

Conteúdo estruturante MATÉRIA.

Conteúdo básico: Constituição da matéria.

Conteúdo estruturante SISTEMAS BIOLÓGICOS.

Conteúdos básicos: Célula; Morfologia e Fisiologia dos Seres Vivos.

Conteúdo estruturante: ENERGIA.

Conteúdos básicos: Formas de energia e transmissão de energia.

Conteúdo estruturante: BIODIVERSIDADE.

Conteúdos básicos: Organização dos seres vivos e origem da vida sistemática.

8° ANO

Conteúdo estruturante ASTRONOMIA:

Conteúdo básico: Origem e evolução do universo.

Conteúdo estruturante MATÉRIA.

Conteúdo básico: Constituição da matéria.

Conteúdo estruturante SISTEMAS BIOLOGICOS.

Conteúdos básicos: Célula; Morfologia e fisiologia dos seres vivos.

Conteúdo estruturante: ENERGIA.

Conteúdo básico: Formas de energia.

Conteúdo estruturante: BIODIVERSIDADE.

Conteúdo básico: Evolução dos seres vivos.

9º ANO

Conteúdo estruturante: ASTRONOMIA.

Conteúdos básicos: Astros; Gravitação universal.

Conteúdo estruturante MATÉRIA.

Conteúdo básico: Propriedades da matéria.

Conteúdo estruturante SISTEMAS BIOLÓGICOS.

Conteúdo básico: Morfologia e fisiologia dos seres vivos; Mecanismos de herança genética.

Conteúdo estruturante: ENERGIA.

Conteúdos básicos: Formas de energia; Conversão de energia.

Conteúdo estruturante: BIODIVERSIDADE.

Conteúdo básico: Interações ecológicas.

III - METODOLOGIA

Os conteúdos específicos da disciplina de Ciências, selecionados a partir de critérios que levam em consideração o desenvolvimento cognitivo do estudante, o número de aulas semanais, as características regionais, entre outros, devem ser abordados considerando aspectos essenciais no ensino de Ciências; a história da

ciência, a divulgação científica e as atividades experimentais.

A abordagem desses conteúdos específicos deve contribuir para a formação de conceitos científicos escolares no processo ensino aprendizagem da disciplina de Ciências e de seu objeto de estudo (o conhecimento científico que resulta da investigação da Natureza), levando em consideração que, para tal formação conceitual, há necessidade de se valorizar as concepções alternativas dos estudantes em sua zona cognitiva real e as relações substantivas que se pretende com a mediação didática.

Para tanto, as relações entre conceitos vinculados aos conteúdos estruturantes (relações conceituais), relações entre os conceitos científicos e conceitos pertencentes a outras disciplinas (relações interdisciplinares), e relações entre esses conceitos científicos e as questões sociais, tecnológicas, políticas, culturais e éticas (relações de contexto) se fundamentam e se constituem em importantes abordagens que direcionam o ensino de Ciências para a integração dos diversos contextos que permeiam os conceitos científicos escolares.

Todos esses elementos podem auxiliar na prática pedagógica dos professores de Ciências, ao fazerem uso de problematizações, contextualizações, interdisciplinaridade, aula dialogada, analogias, pesquisas, leituras científicas, atividade em grupo, observações, atividade experimental, lúdico, entre outros. Podemos fazer uso de muitos recursos pedagógicos e tecnológicos, como revistas, jornais, livros, mapas, modelos didáticos, microscópio, jogos, de recursos instrucionais e espaços pedagógicos, como laboratórios, museus, exposições, seminários, entre outros.

Quanto à História da Ciência, ao fazer uso nas aulas de Ciências, o estudante poderá compreender a evolução da construção do conhecimento e perceber que é uma construção humana, histórica, resultado de muita discussão, não sendo uma verdade absoluta. O professor pode optar por usar textos, imagens, documentários e registros.

A divulgação cientifica é uma estratégia que pode contribuir para melhoraria do processo de ensino e aprendizagem de conceitos científicos de Ciências, aproximando o conhecimento cientifico e o conhecimento científico escolar. São inúmeros os recursos que podem ser utilizados que já estão presentes no cotidiano

dos estudantes, como textos científicos e não científicos, artigos, divulgados em revistas, jornais, internet, televisão, documentários e rádios. Essa abordagem deve ser planejada e necessita de adequação pelo professor, pois não foi produzida inicialmente para ser utilizada em sala de aula.

As atividades experimentais devem permitir ao estudante, refletir sobre o conteúdo, relacionar, problematizar, contextualizar o conteúdo, interagir com colegas e professores, confrontar erros e acertos em um sentido investigativo, facilitando o desenvolvimento cognitivo e conceitual dos estudantes. As atividades experimentais podem ser demonstrativas, de observação ou de manipulação realizadas em laboratórios sala de aula, ambiente externo, com equipamentos, vidrarias, ou materiais alternativos, dependendo do planejamento do professor.

Segundo as DCE (2008) par o ensino de Ciências propõem uma prática pedagógica que leve a integração dos conceitos científicos e valorize o pluralismo metodológico. Os conteúdos específicos necessitam ser entendidos em us complexidade de relações conceituais, mas também de relações interdisciplinares e contextuais, relacionando com os conteúdos de outras disciplinas e com questões sociais, econômicas, culturais,religiosas, éticas, tecnológicas e políticas.

No âmbito das relações contextuais, ao elaborar o plano de trabalho docente, o professor pode abordar a História e Cultura Afro-brasileira (lei nº 10,639/03), História e Cultura dos povos Indígenas (Lei nº 11,645/08) e Educação Ambiental (Lei nº 9,795/99) e demais desafios educacionais contemporâneos, abordados a partir e conteúdos específicos quando possível, conforme previsto no Plano de Trabalho Docente.

IV - AVALIAÇÃO

A avaliação é um dos aspectos do processo pedagógico que mais necessita de mudança didática para favorecer uma reflexão crítica de ideias e modificar comportamentos docentes de "senso comum” muito persistente (CARVALHO & GIL-PÉREZ, 2001).

As concepções reducionistas e simplistas do processo avaliativo requerem análise e questionamento. De acordo com Carvalho & Gil-Pérez (2001), ainda estão

no senso comum do ambiente escolar as seguintes noções:

- É fácil avaliar os conhecimentos científicos, devido a sua precisão e objetividade;
- Tal fracasso, por vezes muito elevado, pode ser atribuído a fatores extra-escolares, como capacidade intelectual e ambiente familiar;
- A prova deve ser discriminatória e produzir uma distribuição de notas em escala descendente;
- A função essencial da avaliação é medir a capacidade e o aproveitamento do aluno, destinando à promoção e seleção classificatória de cunho autoritário.

A superação deste senso comum implica em estudos, pesquisas e análises de resultados que permitam a elaboração de programas de formação continuada para os professores envolvidos no processo ensino-aprendizagem, a fim de possibilitar a elaboração de uma concepção de avaliação adequada à realidade escolar da qual participa.

Muitos professores mantêm-se crédulos ao sistema de avaliação classificatório por acreditar ser este a garantia de um ensino de qualidade que resguarde um saber competente dos alunos (HOFFMANN, 2003). Quando a concepção de avaliação é classificatória, pautada em critérios que visam medir o aproveitamento, identificam erros, dificuldades de aprendizagem, porém, não se sabe o que fazer com as informações levantadas e os professores acabam por não se preocuparem em “auxiliar o aluno a resolver suas dificuldades ou a avançar no seu conhecimento” (HOOFMANN, 2003, p.121).

Tomando por base as análises desenvolvidas pelas autoras Carvalho e Hoffmann, considera-se a necessidade de envolvimento dos professores na análise crítica da própria avaliação. Conforme Carvalho & Gil-Pérez (2001) é preciso que os professores se envolvam numa análise crítica que aponte conceber e considerar a avaliação com instrumento de aprendizagem que permita fornecer um *feedback* adequado para promover o avanço dos alunos. Ao considerar o professor co-responsável pelos resultados que os alunos obtiverem o foco da pergunta muda de "quem merece uma valorização positiva e quem não" para "que auxílio precisa cada

aluno para continuar avançando e alcançar os resultados desejados". Além disso, introduzir formas de avaliação da prática docente como instrumento para melhorar o ensino.

Nesta perspectiva, a avaliação como momento do processo ensino aprendizagem, abandona a ideia de que o erro e a dúvida constituem obstáculos impostos à continuidade do processo. Ao contrário, o aparecimento de erros e dúvidas dos alunos constituem importantes elementos para avaliar o processo de mediação desencadeado pelo professor entre o conhecimento e o aluno.

A ação docente também estará sujeita a avaliação e exigirá observação e investigação visando a melhoria na qualidade do ensino. Deste modo, avaliar implica em um processo para obter informações necessárias sobre o desenvolvimento da prática pedagógica para nela intervir e reformular os processos de ensino-aprendizagem.

Pressupõe-se uma tomada de decisão, em que o aluno também tome conhecimento dos resultados de sua aprendizagem e organize-se para as mudanças necessárias.

Para mensurar valores na avaliação podemos utilizar instrumentos variados como textos, resenhas, relatórios, provas, seminários, debates, trabalho em grupo, pesquisa, atividades experimentais, entre outros.

Destaca-se que este processo deve procurar atender aos critérios para a verificação do rendimento escolar previstos na LDB nº 9394/96 que considera a avaliação como um processo “contínuo e cumulativo, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos...”.

Enfim, adota-se como pressuposto a avaliação como instrumento analítico do processo de ensino aprendizagem que se configura em um conjunto de ações pedagógicas pensadas e realizadas ao longo do ano letivo, de modo que professores e alunos tornam-se observadores dos avanços e dificuldades a fim de superarem os obstáculos existentes.

Quanto aos critérios de avaliação, deve-se verificar:

- Apropriação dos conceitos científicos escolares de conteúdos de Ciências;

- Compreensão de conteúdos expressos em textos científicos;
- Compreensão de conceitos expressos em textos não científicos;
- Capacidade de elaborar relatórios, textos, sínteses, tendo como referência os conceitos de Ciências;
- Analisar se o conteúdo específico ensinado tem significado real para o estudante e se interagem com as ideias existentes na estrutura cognitiva do estudante;
- Entendimento que a construção do conhecimento é histórica, intencional, falível, feita pela humanidade não sendo uma verdade eterna.
- Capacidade de análise de situações cotidianas onde estão presentes conceitos científicos de Ciências.
- Capacidade de relacionar os conceitos apropriados com questões sociais, econômicas, culturais,religiosas, éticas, tecnológicas e políticas.

V - REFERÊNCIAS

BACHELARD, G. *A formação do espírito científico:* contribuição para uma psicanálise do conhecimento. Rio de Janeiro: Contraponto, 1996

CHAUÍ, M. *Convite à Filosofia*. SP: Ática, 2005;

DELIZOICOV, D; ANGOTTI, J. A. *Metodologia do Ensino de Ciências*. São Paulo: Cortez, 1998.

DURANT, J. *O que é alfabetização científica?* In: MASSARANI, L.; TURNEY, J; MOREIRA, I.C. (Org). *Terra incógnita: a interface entre ciência e público*. Rio de Janeiro: UFRJ, 2005

KRASILCIK, M. *Práticas de Ensino de Biologia.* SP: EDUSP, 2004;

LOPES, A. C. *Currículo e epistemologia.* Ijuí: UNIJUí, 2007.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional* 9394/96. Brasília: MEC, 1996.

SAVIANI, Dermeval. *Pedagogia Histórico crítica:* Primeiras aproximações. São Paulo. Cortez: Autores Associados, 1991;

SEED, Secretaria de Estado da Educação*. Diretrizes Curriculares da Disciplina de Ciências*. 2008.

Colégio Estadual de Ireno Alves dos Santos. Regimento Escolar, Rio Bonito do Iguaçu, PR, 2012.

Colégio Estadual Ireno Alves dos Santos. Projeto Político Pedagógico, Rio Bonito do Iguaçu, PR, 2012.

6.4 EDUCAÇÃO FÍSICA

I - APRESENTAÇÃO DA DISCIPLINA

A fim de situar historicamente a trajetória da Educação Física do século XIX, optou-se por retratar às transformações sociais pelas quais o Brasil passava, dentre elas o fim da exploração escrava e as políticas sociais de incentivo à imigração, principalmente o crescimento das cidades exigindo uma série de medidas com vistas à aplicar preceitos de moralidade, bem como instaurar a ordem social, adaptando o modo de viver dos novos cidadãos configurados na sociedade.

A partir da Proclamação da República, começou a discussão sobre as instituições escolares e as políticas educacionais que eram praticadas pelo antigo regime. A princípio, a burguesia brasileira depositava na ginástica, a responsabilidade de promover através de exercícios físicos, a saúde do corpo, o pudor e os hábitos condizentes com a vida urbana.

As práticas pedagógicas escolares da Educação Física se fortaleceram com as instituições militares e pela medicina, onde seus modelos eram provindos da Europa e sendo incorporados nos currículos brasileiros.

Esses modelos visavam melhorar o funcionamento do corpo e dependiam de técnicas construídas com base no conhecimento biológico e tinha a tarefa de construir corpos saudáveis e dóceis que levassem o sujeito a um maior processo produtivo. (DIRETRIZES CURRICULARES, 2006)

A Educação Física foi consolidada realmente no contexto escolar, somente a partir da Constituição de 1937 e tinha como objetivos a doutrinação, dominação e contenção dos ímpetos da classe popular, enaltecendo o patriotismo, a hierarquia e

a ordem, além desses, ela pregava princípios higienistas para um corpo forte e saudável, com atividades ligadas a formação de um corpo masculino robusto, voltado para a defesa familiar e da pátria, e o feminino caracterizado pelas formas femininas e também preparação para a maternidade futura. (CASTELANI FILHO, 1991)

Ainda nessa década (30), o esporte começou a ser difundido e confundido com a Educação Física. Uma série de medidas foram implantadas para ressaltar o sentimento de valorização da pátria por meio dos esportes.

Foram criados vários centros esportivos e importados especialistas que dominavam técnicas de algumas modalidades esportivas. (SOARES, 2004)

Com o passar dos anos a Educação Física se tornou obrigatória e objetivava formar mão de obra fisicamente adestrada e capacitada para o mercado de trabalho, além de sua obrigação pela defesa da pátria. (BRACHT, 1992)

A partir de 1964, o esporte ganhou mais ênfase no Brasil na área de Educação Física e os professores começaram a frequentar cursos de pós-graduação nos Estados Unidos na área esportiva. O esporte se tornou uma hegemonia nas escolas e os currículos passaram a tratá-lo com maior ênfase, através do método tecnicista que era centrado na competição e no desempenho, sendo seu objetivo central formar atletas para representar o país em competições internacionais. (DAÓLIO, 1997)

Já no início da década de 90, um momento significativo para o Estado do Paraná foi a elaboração do Currículo Básico que está embasado na Pedagogia Histórico Crítica da educação e caracteriza-se por uma proposta avançada onde a instrumentalização do corpo deveria dar lugar a formação humana do aluno em todas as suas dimensões. (NAVARRO, 2007)

Com o passar dos anos a Educação Física rompeu com as perspectivas da aptidão física fundamentada em aspectos técnicos e fisiológicos, destacando outras questões consideradas relevantes relacionadas às dimensões culturais, sociais, políticas e afetivas no tratamento dos conteúdos, baseada em concepções teóricas que discutem corpo e movimento.

“Um dos principais objetivos da Educação Física é propiciar às crianças a

participação em diferentes atividades corporais, procurando adotar atitudes de cooperação e solidariedade, sem discriminar os colegas pelo desempenho ou por razões sociais, físicas, sexuais ou culturais.” (SOLER, Reinaldo)

É fundamental entender a importância da Educação Física como uma área que possibilita aos alunos uma ampliação da visão e trata um tipo de conhecimento denominado cultura corporal, que tem como temas e conteúdos que apresentam relações com os principais problemas dessa cultura corporal e o contexto histórico-social do aluno. (COLETIVO DE AUTORES, 1992)

A participação dos alunos em atividades culturais, com jogos, esportes, danças, lutas e ginástica com a finalidade de lazer, é parte integrante do ensino-aprendizagem, possibilitando a eles maior valorização e vivência de modo concreto no cotidiano escolar.

A análise crítica e a busca de superação apontam a necessidade de que se considerem também, discussões culturais, sociais e afetivas, tais como uso indevido de drogas, sexualidade humana, educação fiscal, educação ambiental, enfrentamento à violência contra a criança e o adolescente e outros assuntos que permitam aos educandos situarem-se como cidadãos ativos, visando seu aprimoramento como ser humano, para que desenvolvam suas possibilidades de forma democrática.

II - CONTEÚDOS ESTRUTURANTES E BÁSICOS

ENSINO FUNDAMENTAL

6º ANO

ESPORTE: Individuais e Coletivos.

JOGOS E BRINCADEIRAS: Jogos e brincadeiras populares; Brincadeiras e cantigas de roda; Jogos de tabuleiro; Jogos cooperativos.

DANÇA: Danças Folclóricas; Danças de Rua; Danças Criativas.

GINÁSTICA: Ginástica Rítmica; Ginástica Circenses; Ginástica Geral;

LUTAS: Lutas de Aproximação; Capoeira.

7º ANO

ESPORTE: Individuais e Coletivos.

JOGOS E BRINCADEIRAS: Jogos e brincadeiras populares; Brincadeiras e cantigas de roda; Jogos de tabuleiro; Jogos cooperativos;

DANÇA: Dança de Rua; Dança folclórica; Dança criativa; Danças Circulares;

GINÁSTICA: Ginástica Circenses; Ginástica rítmica; Ginástica Geral.

LUTAS: Capoeira; Lutas de Aproximação.

8º ANO

ESPORTES: Coletivos e radicais.

JOGOS E BRINCADEIRAS: Jogos cooperativos; Jogos e Brincadeiras Populares; Jogos Dramáticos; Jogos de tabuleiro.

DANÇA: Danças Criativas e Danças Circulares.

GINÁSTICA: Ginástica Circense; Ginástica Rítmica; Ginástica Geral.

LUTAS: Capoeira; Lutas com Instrumento Mediador.

9º ANO

ESPORTE: Coletivos e Radicais.

JOGOS E BRINCADEIRAS: Jogos Cooperativos; Jogos de Tabuleiro; Jogos Dramáticos.

DANÇA: Danças Criativas; Danças Circulares.

GINÁSTICA: Ginástica Geral; Ginástica Rítmica.

LUTAS: Capoeira; Lutas com Instrumento Mediador;

ENSINO MÉDIO

ESPORTE: Coletivos; Individuais; Radicais.

JOGOS E BRINCADEIRAS: Jogos Dramáticos; Jogos Cooperativos; Jogos de Tabuleiro.

DANÇA: Dança de Salão; Dança Folclórica; Dança de Rua.

GINÁSTICA: Ginástica Artístico Olímpica; Ginástica Geral; Ginástica de

condicionamento Físico.

LUTAS: Lutas com Aproximação; Lutas que mantêm a distância; Luta com instrumento mediador; Capoeira.

III – METODOLOGIA

Ao incluir o aluno na elaboração das propostas de ensino e aprendizagem, serão consideradas, a sua realidade social e pessoal, a percepção de si e do outro, suas dúvidas e necessidades de compreensão desta mesma realidade.

Os conteúdos de Educação Física serão trabalhados respeitando as individualidades físicas, rítmicas, psíquicas e motoras buscando a compreensão e vivências das diferentes formas de praticar atividades corporais e relacionando estas práticas à reflexão das situações sociais, instigando o educando a pensar sobre diferentes temas tais como uso indevido de drogas, sexualidade humana, educação fiscal, educação ambiental, enfrentamento à violência contra a criança e o adolescente, modismos, valores estéticos, percepção, desenvolvimento das capacidades físicas e habilidades motoras.

Assim partiremos do pressuposto da inclusão, para construir coletivamente um ambiente de aprendizagem significativo, que faça sentido ao aluno, no qual ele tenha a possibilidade de fazer escolhas, trocar informações, estabelecer questões e construir hipóteses na tentativa de respondê-las, valorizando a história e cultura de todos os povos (negro, índio, mestiço, imigrantes e outros) não apenas elevando a auto estima e compreensão de sua etnia, mas de todas as etnias, na perspectiva da afirmação de uma sociedade multicultural e pluriétnica. De acordo com as leis: História e cultura afro-brasileira e , indígena (11.645/3/2008) e meio ambiente (9795/99).

Os alunos participarão das atividades propostas individualmente e em grupos variando conforme os objetivos a serem alcançados, abrindo assim um leque para discussões férteis para a melhoria da qualidade das aulas.

Professor e aluno poderão participar de uma integração cooperativa de construção e descoberta, em que o professor promove uma visão organizada do processo e o aluno contribui com o elemento novo, trazendo a síntese da atualidade

para o movimento da aprendizagem.

Utilizaremos várias formas de trabalho como: Estudo do meio; Exposição de vídeo; Leitura de textos; Apreciação de obras de vários autores; Discussão de assuntos (debates, questionamentos e reflexões); Estudo sobre mídia; Projetos interdisciplinares; Resgate de brincadeiras populares; Elaboração de coreografias; Confecção de materiais alternativos

IV – AVALIAÇÃO

Discutir com os alunos os critérios de avaliação, contribuindo no atendimento do programa a ser desenvolvido no período letivo como também ampliará a compreensão dos alunos sobre o que buscamos alcançar, responsabilizando a todos pela trajetória a ser percorrida.

Estabelecer relações entre conhecimentos, conceitos, valores e atitudes; integra-se a dimensão emocional e sensível do corpo à cultura corporal do movimento e ampliando sua compreensão de saúde e bem-estar, tendo em vista a promoção da qualidade devida, buscando do aluno o seu próprio valor como ser humano integrado na sociedade.

Utilização da autoavaliação como um momento para a reflexão do educando sobre as contribuições, no seu crescimento profissional e coletivo, sobre seu próprio desempenho, buscando assim, a mudança da conduta e posicionamento do educando sobre o processo de construção do conhecimento contínuo.

Avaliar a cooperação, integração social em grupo, com atitudes de respeito mútuo, solidariedade e dignidade, reconhecendo suas próprias características e limitações no seu desenvolvimento.

Não esquecendo que a avaliação deve ser continua, cumulativa e processual devendo refletir o desenvolvimento global do aluno e considerar as características individuais deste no conjunto dos componentes curriculares cursados, com preponderância dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos. Nas aulas práticas o aluno será avaliado diariamente.

A recuperação de estudos dar-se-á de forma permanente e concomitante ao processo ensino-aprendizagem. Devendo ser feita uma revisão dos conteúdos, onde serão propostos novos exercícios de fixação e esclarecimentos das dúvidas que

ainda possam existir. Quanto aos alunos inclusos será feita uma avaliação diferenciada, respeitando seu tempo e limitações, de acordo com o PPP da escola.

Dessa forma, utilizar-se-á diferentes instrumentos de avaliação, de acordo com as diversidades e possibilidades das várias turmas e turnos, respeitando as vivências dos alunos, tais como: debate, avaliação teórica e prática, avaliação oral, trabalhos individuais, trabalhos em grupo, pesquisas e relatórios.

V - REFERÊNCIAS

ASSIS DE OLIVEIRA, Sávio. *Reinventando o esporte:* Possibilidades da prática pedagógica. Campinas: Autores associados/CBCE, 2001.

AUTORES ASSOCIADOS*. Imagens da educação no corpo*. Campinas:1998

BARRETO, Débora. *Dança:* ensino, sentidos e possibilidades na escola. Campinas:Autores associados, 2004.

BERTHERAT, Therése. *As estações do corpo*. São Paulo: Martins Fontes,1986

BRACHT, Valter. *Educação Física e aprendizagem social.* Porto Alegre: Magister, 1992.

BREGOLATO, R.A. *Textos de Educação Física para a sala de aula*. Cascavel, assoeste, 1994.

CARVALHO, Yara Maria de RUBIO, Kátia. *Educação Física e Ciências Humanas.* São Paulo: Hucitec, 2001

CRESPO Jorge. *A história do corpo*. Lisboa: Difel.1990.

DAOLIO, Jocimar. *Educação Física brasileira:* autores e atores da década de 80. 97f. Tese (Doutorado em Educação Física) – Programa de pós-graduação da Universidade Estadual de Campinas, Campinas: UNICAMP, 1997.

Educar em revistas nº16. *Corporalidade e educação.* Curitiba: Universidade Federal do Paraná, 2000.

GARCIA, Regina Leite (Org.). *O corpo que fala dentro e fora da escola.* Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

MARCELINO, Nelson Carvalho. *Lúdico, Educação e Educação Física*. 1999.

PARANÀ. Secretaria de Estado da Educação. *Currículo Básico para a Escola Pública do Estado do Paraná.* Curitiba: SEED, 1990.

PARANÁ. Secretaria de Estado da educação. Superintendência de Educação. Departamento de Educação Básica. *Diretrizes Curriculares de Educação Física para os anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio.* Curitiba: SEED, 2008.

TABORDA DE OLIVEIRA, Marcos Aurélio*. Existe espaço para o ensino de educação Física na escola básica? Pensar a prática.* Goiânia Junho/1998.

VAGO, Tarcísio Mauro. *Intervenção e conhecimento na escola:* por uma cultura escolar de Educação Física.

Colégio Estadual de Ireno Alves dos Santos. Regimento Escolar, Rio Bonito do Iguaçu, PR, 2012.

Colégio Estadual Ireno Alves dos Santos. Projeto Político Pedagógico, Rio Bonito do Iguaçu, PR, 2012.

6.5 ESPANHOL – CENTRO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS MODERNAS - CELEM

I - APRESENTAÇÃO DA DISCIPLINA

Toda língua é uma construção histórica e cultural em constante transformação, ela não apenas transmite, constrói significados. A Língua Estrangeira Moderna é considerada hoje essencial no desenvolvimento do educando, é nessa perspectiva que as aulas de língua espanhola se tornam espaço de interação entre o professor e o aluno. Assim o professor torna-se mediador no processo pedagógico contemplando a língua como objeto de estudo em seus aspectos culturais, ideológicos, de sujeito e identidade, como percepções de mundo e construindo sentidos para formar subjetividade da realidade (DCE's, 2006).

O ensino de língua estrangeira deve ser apresentado ao educando não somente como um meio de comunicação entre pessoas de diferentes nacionalidades. Ela deve ser entendida como um meio de interação do aluno à sociedade, participantes do mundo, desenvolvendo sua função social através da análise da língua como discurso com a oralidade, a leitura e a escrita nesta

determinada língua.

Com a chegada da família real em 1808 o Ensino de Línguas Modernas ganhou importância quando se fundou a primeira Escola Pública de nível Médio, o Colégio Pedro II. O francês esteve sempre em primeiro lugar, em grau de importância, seguido do inglês, do alemão, e a partir de 1929, do italiano.

A partir da criação do Ministério da Educação e Saúde Pública, no primeiro governo de Getúlio Vargas, intelectuais movidos por um ideal de modernidade e de uma identidade nacional, iniciaram estudos para uma reforma significativa de ensino, Reforma Francisco Campos, a qual propunha que a Escola secundária proporcionasse ao mesmo tempo formação geral e preparação para o Ensino Superior, e na qual pela primeira vez, o método de ensino de Língua Estrangeira foi oficialmente estabelecido Método Direto.

Na Reforma Capanema, em 1942, o curso secundário, passou a ser dividido em dois níveis: ginasial, com quatro anos, e colegial com três. O Ministério de Educação é que decidia sobre quais línguas deveriam ser ensinadas, a metodologia e o programa a serem trabalhados, em cada série. Então a Língua Espanhola foi permitida oficialmente para compor o currículo do ensino secundário.

Com o desenvolvimento da Ciência Linguística e o crescente interesse pela aprendizagem de línguas nos anos 50 e 60, surgem mudanças significativas quanto às abordagens e aos métodos de ensino. O currículo passou a ser cada vez mais técnico, o que acarretou a diminuição da carga horária das Línguas Estrangeiras. As Línguas Estrangeiras Modernas sofrem constantes interferências da organização social no decorrer da história.

As propostas curriculares e as metodologias de ensino são instigadas a atender às expectativas e demandas sociais contemporâneas e a propiciar às novas gerações a aprendizagem dos conhecimentos historicamente produzidos. A LDB 5.692/71 tornou a disciplina de língua estrangeira obrigatória no 2º grau, com recomendação para o 1º grau. Em 15 de agosto de 1980 a SEED do Estado do Paraná criou o CELEM – Centro de Línguas Estrangeiras Modernas – para valorizar a diversidade étnica do Paraná. A nova LDB 9.394/96 de 20 de dezembro de 2006 apresenta o ensino de mais de uma língua estrangeira na Matriz Curricular do Ensino Médio da Educação Básica, consoante Art. 36 da Seção IV, § III “será

incluída uma língua estrangeira moderna, como disciplina obrigatória, escolhida pela comunidade escolar, e unas segunda, em caráter optativo, dentro das disponibilidades da instituição".

Sobre o ensino de outras línguas estrangeiras, para vigorar o MERCOSUL com interesses políticos e econômicos, foi criada a Lei Federal nº. 11.161/05 de 05/08/2005, que dispõe sobre a obrigatoriedade do ensino da língua espanhola. Além disso, também servirá como subsídio à escola em despertar o interesse dos alunos pela aprendizagem da cultura de outros povos através de outras visões do mundo, fomentando mudanças sociais e individuais com a habilidade de aprender línguas diferentes.

O ensino aprendizagem de uma Língua estrangeira no Ensino Fundamental e Médio pode ser visto como uma estrutura de intermediação entre o indivíduo e o mundo, ou seja, o agir e o interagir no mundo são possibilitados pelas estruturas da Língua; ela é um elemento de ligação entre os dois. O ensino aprendizagem de uma Língua Estrangeira Moderna deve ser um instrumento de crescimento cultural dos alunos que a aprendem, sempre tendo a percepção de outras culturas para que possa valorizar a sua própria, tendo assim uma diversidade lingüística para o entendimento de novos mundos.

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais de Língua Estrangeira Moderna, estudando uma Língua Estrangeira, as pessoas poderão desenvolver sua percepção de como os significados são construídos e assim apropriarem-se de tais procedimentos para construir ao invés de simplesmente reproduzir, seus próprios significados.

Conhecer outras línguas é uma necessidade perante os desafios da globalização, pois o conhecimento de uma língua estrangeira pode nos abrir as portas de acesso ao conhecimento tecnológico e cultural. O ensino de espanhol propiciará ao aluno o conhecimento das etnias e das culturas que formaram a população paranaense.

Um dos procedimentos básicos de qualquer processo de aprendizagem é o relacionamento que o aluno faz do que quer aprender com aquilo que já sabe. Isso quer dizer que um dos processos centrais de construir conhecimento é baseado no conhecimento que o aluno já tem: a projeção dos conhecimentos que já possui no

conhecimento novo, na tentativa de se aproximar do que vai aprender.

No que se refere aos conhecimentos que o aluno tem de adquirir em relação à língua estrangeira, ele irá se apoiar nos conhecimentos correspondentes que tem e nos usos que faz deles como usuário de sua língua materna em textos orais e escritos. Essa estratégia de correlacionar os conhecimentos novos da língua estrangeira e os conhecimentos que já possui de sua língua materna é uma parte importante do processo de ensinar e aprender a língua estrangeira.

Para que o processo de construção de significados de natureza sócio interacional seja possível, as pessoas utilizam três tipos de conhecimentos: conhecimento sistêmico, conhecimento de mundo e conhecimento da organização dos textos. Esses conhecimentos ajudam o aluno e o preparam para o engajamento discursivo.

Em relação ao conhecimento sistêmico, o aluno vai encontrar pontos de convergências e divergências entre e língua materna e a língua estrangeira, (no caso dos alunos indígenas, seria uma terceira língua, posto que a segunda língua para eles é a Língua Portuguesa), nos vários níveis de organização linguística. Não esquecendo de considerar que, dependendo da estrutura e organização da língua estrangeira haverá mais semelhança entre a Língua Materna e uma língua estrangeira específica do que entre outras: o português, o espanhol, o francês ou o inglês.

Uma maneira de facilitar a aprendizagem do conhecimento sistêmico e colaborar para o engajamento discursivo da parte do aluno é exatamente fazê-lo se apoiar em textos orais e escritos que tratam de conhecimento de mundo com o qual já esteja familiarizado. Quanto ao conhecimento da organização de textos orais e escritos, o aluno pode se apoiar também nos tipos de texto que já conhece como usuário de sua língua materna. Com o desenvolvimento da aprendizagem, o aluno será exposto a novas maneiras de organizar textos orais e escritos (entrevistas, matérias jornalísticas, verbetes de enciclopédias, conversas radiofônicas, etc).

A consciência desses tipos de conhecimento pelo aluno é o que será chamado aqui de consciência linguística, que amplia o conhecimento que o aluno tem sobre o fenômeno linguístico, isto é, incluindo a percepção de sua língua materna, tem um alto valor na aprendizagem da Língua Estrangeira.

O ensino da língua espanhola proporcionará ao aluno o conhecimento das culturas que habitaram e formaram a nossa população. Nesse sentido a importância do ensino da Língua Espanhola para os alunos da Escola Estadual Ireno Alves dos Santos pode ser considerada como instrumento de conhecimento de outras culturas e povos além da Língua Materna. Assim servirá como subsídio para despertar o interesse e o gosto dos educandos pela aprendizagem, não somente pela língua estrangeira, mas também pela cultura de outros povos, através de outras ideias e visões de mundo, assessorando mudanças sociais e individuais.

Perante os desafios do mundo atual e da globalização, conhecer outras línguas é uma necessidade, já que pelo conhecimento a língua estrangeira poderá nos encaminhar e nos direcionar as portas de acesso ao conhecimento tecnológico e cultural.

II - ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS

É importante ressaltar que a melhor proposta metodológica é sempre aquela que estabelece um diálogo entre professor e aluno, que permitirá o enriquecimento de ambas as partes no processo de aprendizagem, sendo assim, instrumento de crescimento tanto para o aluno quanto para o professor.

O trabalho a ser desenvolvido com a língua espanhola segue uma abordagem discursiva onde a língua é vista como instrumento de interação, investigação, interpretação, reflexão e construção. Nessa concepção, levar- se- á em consideração a realidade do educando, valorizando sua bagagem de conhecimentos e respeitando suas necessidades e características individuais.

As línguas estrangeiras são possibilidades de conhecer, expressar e transformar modos de entender o mundo e construir significados, deste modo as aulas serão expositivas, com participação constante dos educandos através do discurso, especialmente a oralidade.

Evidencia-se a leitura em sala de aula, além da produção escrita. A interpretação, a análise de textos também será enfatizada. O conteúdo o “Discurso como prática Social” é o ponto de partida para abordar questões lingüísticas, sócio pragmáticas, culturais e discursivas, bem como as práticas do uso de linguagem,

oralidade e escrita.

Nas aulas de língua espanhola serão abordados vários gêneros textuais, analisando a função do gênero abordando: sua composição, a distribuição de informações; o grau de informação presente nele; a intertextualidade; os recursos coesivos; a coerência e também os tópicos gramaticais, no entanto sem abandoná-la.

Sendo assim, o professor poderá fazer uso de inúmeros recursos para que a aprendizagem ocorra de maneira agradável, assim se faz necessária, a prática individual e em grupo, apresentando os textos de maneira interessante e compatíveis com o universo cultural do aluno indígena e com muitas imagens, figuras e fotografias, vindo desta forma facilitar o trabalho pedagógico.

Outro ponto a ser explorado são os recursos tecnológicos que auxiliam a prática pedagógica, favorecendo e enriquecendo o ensino-aprendizagem, ou seja, um trabalho integrado a tecnologia educacional através dos meios audiovisuais, como televisão, Cds, DVDs (filmes, propagandas,...) e computadores, com uso de internet e outros recursos que estiverem disponíveis.

A organização dos conteúdos, parte do conteúdo estruturante o discurso, vinculado a leitura, oralidade e escrita, para evidenciar a importância de cada um no processo de ensino-aprendizagem. Dessa forma os conteúdos gramaticais serão explorados nos textos lidos e produzidos, oportunizando o saber.

III - CONTEÚDOS ESTRUTURANTES E BÁSICOS

CONTEÚDO ESTRUTURANTE: Discurso como prática social.

CONTEÚDOS BÁSICOS: Gêneros discursivos e seus elementos composicionais Caberá ao professor a seleção de gêneros, nas diferentes esferas sociais de circulação, de acordo com a Proposta Pedagógica Curricular e com o Plano de Trabalho Docente, adequando o nível de complexidade a cada série.

LEITURA: Identificação do tema; Intertextualidade; Intencionalidade; Vozes sociais presentes no texto; Léxico; Coesão e coerência; Marcadores do discurso; Funções das classes gramaticais no texto; Elementos semânticos; Discurso direito e indireto;

Emprego do sentido denotativo e conotativo no texto; Recursos estilísticos (figuras de linguagem); Marcas linguísticas: particularidades da língua, pontuação, recursos gráficos (como aspas, travessão, negrito); Variedade linguística; Acentuação gráfica; Ortografia.

ESCRITA: Tema do texto; Interlocutor; Finalidade do texto; Intencionalidade do texto; Intertextualidade; Condições de produção; Informatividade (informações necessárias para a coerência do texto); Vozes sociais presentes no texto; Vozes verbais; Discurso direito e indireto; Emprego do sentido denotativo e conotativo no texto; Léxico; Coesão e coerência; Funções das classes gramaticais no texto; Elementos semânticos; Recursos estilísticos (figuras de linguagem); Marcas linguísticas: particularidades da língua, pontuação, recursos gráficos (como aspas, travessão, negrito); Variedade linguística; Ortografia; Acentuação gráfica.

ORALIDADE: Elementos extralinguísticos: entonação, pausas, gestos, etc.; Adequação do discurso ao gênero; Turnos de fala; Vozes sociais presentes no texto; Variações linguísticas; Marcas linguísticas: coesão, coerência, gírias, repetição; Diferenças e semelhanças entre o discurso oral e o escrito ; Adequação da fala ao contexto; Pronúncia.

IV - ESFERA DE CIRCULAÇÃO E GÊNEROS TEXTUAIS PARA OS ANOS P1 E P2

COTIDIANA: Adivinhas, Diário, Álbum de Família Exposição Oral, Anedotas, Fotos, Bilhetes, Músicas, Cantigas de Roda, Parlendas, Carta Pessoal, Piadas, Cartão, Provérbios, Cartão-postal, Quadrinhas, Causos, Receitas, Comunicado, Relatos de Experiências Vividas, Convites, Trava-línguas, Curriculum Vitae.

LITERÁRIO-ARTÍSTICA: Autobiografia, Letras de Músicas, Biografias, Narrativas de Aventura, Contos, Narrativas de Enigma, Contos de Fadas, Narrativas de Ficção, Contos de Fadas Contemporâneos, Narrativas de Humor, Crônicas de Ficção, Narrativas de Terror, Escultura, Narrativas Fantásticas, Fábulas, Narrativas Míticas, Fábulas Contemporâneas, Paródias, Haicai, Pinturas, Histórias em Quadrinhos, Poemas, Lendas, Romances, Literatura de Cordel, Tankas, Memórias, Textos Dramáticos.

CIENTÍFICA: Artigos, Relato Histórico, Conferência, Relatório, Debate, Palestra,

Verbetes, Pesquisas.

ESCOLAR: Ata, Relato Histórico, Cartazes, Relatório, Debate, Regrado, Relatos de Experiências, Diálogo/Discussão Argumentativa Científicas, Exposição Oral, Resenha, Júri Simulado, Resumo, Mapas, Seminário, Palestra, Texto Argumentativo, Pesquisas, Texto de Opinião, Verbetes de Enciclopédias.

IMPRENSA: Agenda Cultural, Fotos, Anúncio de Emprego, Horóscopo, Artigo de Opinião, Infográfico, Caricatura, Manchete, Carta ao Leitor, Mapas, Mesa Redonda, Cartum, Notícia, Charge, Reportagens, Classificados, Resenha Crítica, Crônica Jornalística, Sinopses de Filmes, Editorial, Tiras, Entrevista (oral e escrita).

PUBLICITÁRIA: Anúncio, Músicas, Caricatura, Paródia, Cartazes, Placas, Comercial para TV, Publicidade Comercial, E-mail, Publicidade Institucional, Folder, Publicidade Oficial, Fotos, Texto Político, Slogan.

POLÍTICA: Abaixo-assinado, Debate Regrado, Assembleia, Discurso Político "de Palanque", Carta de Emprego, Fórum, Carta de Reclamação, Manifesto, Carta de Solicitação, Mesa Redonda, Debate, Panfleto.

JURÍDICA: Boletim de Ocorrência, Estatutos, Constituição Brasileira, Leis, Contrato, Ofício, Declaração de Direitos, Procuração, Depoimentos, Regimentos, Discurso de Acusação, Regulamentos, Discurso de Defesa, Requerimentos.

PRODUÇÃO E CONSUMO: Bulas, Relato Histórico, Manual Técnico, Relatório, Placas, Relatos de Experiências Científicas, Resenha, Resumo, Seminário, Texto Argumentativo, Texto de Opinião, Verbetes de Enciclopédias.

MIDIÁTICA: Blog, Reality Show, Chat, Talk Show, Desenho Animado, Telejornal, E-mail, Telenovelas, Entrevista, Torpedos, Filmes, Vídeo Clip, Fotoblog, Vídeo conferência, Home Page.

V – AVALIAÇÃO

A avaliação da aprendizagem em Língua Estrangeira está articulada aos fundamentos teóricos explicitados na DCE e na LDB nº. 9397/96.

Serão propostas reflexões sobre a prática avaliativa, para que se possa favorecer o processo de ensino e aprendizagem, ou seja, nortear o trabalho do

professor, bem como propiciar que o aluno tenha uma dimensão do ponto em que encontra no percurso pedagógico.

Será observada a participação dos alunos e considerando o engajamento discursivo na sala de aula se fará pela interação verbal, a partir dos textos, e de diferentes formas: entre os alunos e o professor; entre os alunos na turma; na interação com o material didático; nas conversas em língua materna e língua estrangeira; e no próprio uso da língua, que funciona como recurso cognitivo ao promover o desenvolvimento de ideias.

O aluno também como construtor do conhecimento deve ter seu esforço reconhecimento por meio de ações tais como: um retorno sobre o seu desempenho e o entendimento do erro como integrante da aprendizagem. Assim, tanto o professor quanto os alunos poderão acompanhar o percurso desenvolvido e identificar dificuldades, bem como planejar e propor outros encaminhamentos para superá-las.

A avaliação terá um caráter mediador, permitindo tanto ao educando como ao educador rever os caminhos para compreender e agir sobre o conhecimento. Na avaliação do aluno serão considerados os resultados obtidos durante todo o período letivo, num processo contínuo, expressando o seu desenvolvimento escolar.

VI - REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996*. Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Diário Oficial da União, 23 de dezembro de 1996.

CELANI. M. A. A. *As línguas estrangeiras e a ideologia subjacente à organização dos currículos da escola pública*. São Paulo: Claritas, 1994.

DIRETRIZES CURRICULARES DA EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL DA REDE DE EDUCAÇÃO BÁSICA DO ESTADO DO PARANÁ (DCE) *Ensino Fundamental. Língua Estrangeira Moderna.* Secretaria de Estado Da Educação.

DIRETRIZES PARA A EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA- versão preliminar – 1 fevereiro – 2007.

FREIRE, P. *Pedagogia da Autonomia:* saberes necessários à prática da -autonomia. 20 ed. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra S/A,2001.

MOITA, Luiz Paulo Lopes. *A nova ordem mundial. O*s parâmetros curriculares nacionais e o ensino de inglês no Brasil. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

Colégio Estadual de Ireno Alves dos Santos. Regimento Escolar, Rio Bonito do Iguaçu, PR, 2012.

Colégio Estadual Ireno Alves dos Santos. Projeto Político Pedagógico, Rio Bonito do Iguaçu, PR, 2012.

6.6 ENSINO RELIGIOSO

I - APRESENTAÇÃO DA DISCIPLINA

A disciplina de Ensino Religioso pretende contribuir para o reconhecimento de respeito das diferentes expressões religiosas advindas da elaboração cultural dos povos bem como possibilitar o acesso às diferentes fontes da cultura sobre o fenômeno religioso.

O Ensino Religioso, em seu currículo pressupõe promover aos educandos a oportunidade do processo de escolarização fundamental para se tornarem capazes de entender os movimentos religiosos específicos de cada cultura, possuir o substrato religioso de modo a colaborar com a formação da pessoa. Nesta perspectiva para superar a desigualdade étnico-religiosa e garantir o direito constitucional de liberdade de crença e expressão sendo um dos grandes desafios da escola e da disciplina, efetivar uma prática de ensino voltada para a superação do preconceito religioso como também, desprender-se do seu histórico confessional catequética, para a consolidação do respeito à diversidade cultural e religiosa, visando propiciar aos educandos a oportunidade de identificação de entendimento, de conhecimento e de aprendizagem em relação as diferentes manifestações religiosas presentes na sociedade.

O Ensino Religioso, permitira que os educandos possam refletir e entender como os grupos sociais se constituem culturalmente e como se relacionam com o sagrado.

II - OBJETIVOS

- Entender os movimentos religiosos específicos de cada cultura;
- estudo das manifestações do sagrado no coletivo;
- analisar e compreender o sagrado como cerne da experiência religiosa do cotidiano no universo cultural;
- compreender por meio do entendimento do sagrado a construção dos processos de explicação para os conhecimentos que não obedecem, por exemplo, as leis da natureza do físico e do material;
- entender o sagrado como parte da dimensão cultural e sua influência na compreensão do mundo e da maneira como o homem religioso vive o seu cotidiano.

III - CONTEÚDOS ESTRUTURANTES E BÁSICOS: Texto sagrado; universo simbólico religioso; paisagem religiosa.

IV - CONTEÚDOS BÁSICOS DE ENSINO RELIGIOSO

6ºANO

RESPEITO A DIVERSIDADE RELIGIOSA

- Instrumentos legais que visam assegurar a liberdade religiosa;
- declaração universal dos direitos humanos e constituição brasileira;
- direito a professar fé e liberdade de opinião;
- direito a liberdade de reunião de associações pacíficas;
- direitos humanos e sua vinculação com o sagrado;

LUGARES SAGRADOS

- Caracterização dos lugares e templos sagrados, lugares de peregrinação, de reverencia, de culto de identidade, principais práticas de expressão do sagrado nestes locais;
- lugares da natureza: rios, lagos, montanhas, grutas, cachoeiras, etc;
- lugares construídos: templos, cidades sagradas, etc.

TEXTOS SAGRADOS ORAIS E ESCRITOS

- Ensinamentos sagrados transmitidos de forma oral e escritos pelas diferentes culturas religiosas;
- leitura oral e escrita (cantos, narrativas, poemas, orações, etc) exemplos: Vedas - Hinduísmo, Escritas Bahá'ls – Fé Bahá'l, tradições orais Africanas, Afro – brasileiras e Americanas, Alcorão - Islamismo, etc.

ORGANIZAÇÕES RELIGIOSAS

As organizações religiosas compõem os sistemas religiosos organizados institucionalmente. Serão tratados como conteúdos destacando-se as suas principais características de organização, estrutura e dinâmica social dos sistemas religiosos que expressam as diferentes formas de compreensão e de relações com o sagrado.

Fundadores e lideres religiosos; Estruturas Hierárquicas; Budismo; Judaísmo; Cristianismo; Islamismo; Animismo; Hinduísmo.

SIMBOLOS SAGRADOS

Símbolos que constituem as diferentes religiões do mundo: Palavras; Sons; Gestos; Rituais; Obra de Arte; Cores; Textos; Arquitetura; Objetos; Mantras; Ritos; Mitos.

7º ANO

I - TEMPORALIDADE SAGRADA

- A criação do mundo nas diversas tradições religiosas;
- os calendários e seus tempos sagrados (nascimento do líder religioso passagem de ano,datas de rituais,festas,dias da semana,calendários religiosos);
- natal cristão ; Kumba Mela(hinduísmo); Losar(passagem do ano tibetano).

II - RITOS

São práticas celebrativas das tradições religiosas, formadas por um conjunto

de rituais.Podem ser compreendidos como a recapitulação de um acontecimento sagrado anterior,serve à memória e à preservação da identidade de diferentes tradições religiosas e também podem remeter a possibilidades futuras a partir de transformações presentes: Ritos de passagem; Mortuários; Propiciatórios.

Exemplos: dança(Xire); vcandomblé; Kiki(Kaigang; Ritual fúnebre); via sacra, festejo indígena de colheita,etc.

III - FESTAS RELIGIOSAS

São eventos organizados pelos diferentes grupos religiosos,com objetivos diversos:Confraternizações,Rememoração dos símbolos,períodos ou datas importantes: Peregrinações; - Festas familiares;

- Festas nos templos;
- datas comemorativas;
- desta do dente sagrado (Budismo), Ramadã (Islã), Kuarup (Indígena), Iemanjá (Afro-Brasileira), Pessach (Judaísmo), Natal (Cristão).

IV - VIDA E MORTE

As respostas elaboradas para a vida além da morte nas diversas tradições religiosas e a sua relação com o sagrado.

- O sentimento da vida nas tradições e manifestações religiosas;
- reencarnações: Além da morte, ancestralidade, espíritos dos antepassados;
- ressurreição-ação de voltar a vida;
- além da morte;
- a morte, culto aos mortos, finados e dias especiais para tal relação (segundo cada cultura e organização religiosa).

V - RECURSOS UTILIZADOS PARA CONCLUSÃO DAS AULAS

Textos; histórias em quadrinhos; momento reflexão; fotos; músicas; vídeos.

VI – METODOLOGIA

No processo ensino aprendizagem o estudo do ensino religioso para construção e a produção do conhecimento se caracteriza pela promoção do debate, da hipótese divergente da dúvida, real ou metódica do confronto de ideias de informações discordantes e também da exposição competente de conteúdos formalizados. O ensino religioso,exige também a compreensão ampla da diversidade cultural entre os países e diferentes comunidades. Nunca como no presente, a sociedade esteve consciente da unidade do destino do homem em todo o planeta e das radicais diferença culturais que marcaram a humanidade.

Dentro dos desafios para o ensino religioso na atualidade pode-se destacar a necessária superação das tradicionais aulas de religião e a inserção de conteúdos que tratem da diversidade das manifestações religiosas dos seus ritos das suas paisagens e símbolos sem perder de vista as relações culturais, sociais,políticas e econômicas.

É de fundamental importância que o ensino aprendizagem seja desenvolvido através da sensibilidade,da observação,reflexão,sendo interativo de forma que os alunos e professor possam compartilhar através de ideias,experiências e da pesquisa.

VII - AVALIAÇÃO

A disciplina não se constitui como objeto de aprovação,não terá registro de notas ou conceitos na documentação escolar, o que se justifica pelo caráter facultativo de matricula.

A avaliação do ensino religioso ocorre de forma continua e processual permitindo conhecer o progresso do aluno, objetivando rever e reorganizar os instrumentos e a metodologia utilizada.

Pode-se avaliar, por exemplo: em que medida o aluno expressa uma relação respeitosa com os colegas de classe que tem opções religiosas diferente da sua;aceita as diferenças e principalmente,reconhece que o fenômeno religioso é um dado da cultura e da identidade de cada grupo social;emprega conceitos adequados para referir-se às diferentes manifestações do sagrado;percebe as diferentes

interpretações do transcendente;conhece as diferentes narrativas sagradas relacionando a elas o contexto sociopolítico, religioso, compreende o universo místico simbólico com o uso da razão e da intuição.

VIII - REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BENOIT MARCHON, ANNE LAUDENBACH e FRANÇOIS MOURVILLIER. *As grandes religiões do Mundo*. São Paulo, Paulinas 1995.

BRASIL. *Diretrizes Curriculares de Ensino Religioso para o Ensino Fundamental.* julho/2006.

FÓRUM. *Parâmetros Curriculares Nacionais de Ensino Religioso.* São Paulo:Ave Maria 1997.

FIGUEIREDO, A.P. *Perspectiva Pedagógica*. Petrópolis,RJ: Ed Vozes,1994.

MARTINELLI, S. A *Religião na sociedade Pós-Moderna.* Trad. Euclides Martins Balancin. São Paulo:Paulinas 1995.

Colégio Estadual de Ireno Alves dos Santos. Regimento Escolar, Rio Bonito do Iguaçu, PR, 2012.

Colégio Estadual Ireno Alves dos Santos. Projeto Político Pedagógico, Rio Bonito do Iguaçu, PR, 2012.

6.7 FILOSOFIA

I - APRESENTAÇÃO DA DISCIPLINA

A Filosofia tem um papel fundamental no ensino e no cotidiano da escola e por abrangência na comunidade onde a escola está inserida.

Cabe a Filosofia recuperar a prática reflexiva, questionadora proporciona compreender quem somos, o mundo em que se vive, quais são as relações sociais existentes na sociedade. Como uma forma de pensar específica, particular e insubstituível, a Filosofia permite ampliar a visão de mundo trazida pela Ciência e outras expressões de cultura, apresentadas na escola como saber escolar.

Por ser a Filosofia uma disciplina que busca, desvelar a realidade, levando o indivíduo a criar consciência da sua existência no mundo, como agente histórico, portanto um ser de relações e em constante transformação é que em 1971, erradica-se as Ciências Humanas do currículo e os seus professores, notadamente os de Filosofia, ficam sem campo de ação.

Após um longo período fora do currículo, a Filosofia volta para as escolas, lugar onde nunca deveria sair. Mas há de se indagar, qual é o papel da Filosofia hoje?

Segundo a nova LDB em seu Artigo 35 a finalidade da Filosofia no Ensino Médio é "a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no Ensino Fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos, ...a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo" ...o aprimoramento do educando, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico, ...a compreensão dos fundamentos científicos tecnológicos dos processos produtivos.

Portanto, a Filosofia tem um papel fundamental na formação do cidadão e da cidadania, deve fornecer elementos para a construção deste. Não se pode pensar em nenhum homem que não seja solicitado a refletir e agir, isso significa que todo homem tem (ou deveria Ter) uma concepção de mundo, uma linha de conduta moral e política, e deveria atuar no sentido de manter ou modificar a maneira de pensar e agir do seu tempo.

Para poder compreender as relações sociais, portanto, nossa existência, é necessário desenvolver a consciência crítica, pela qual a experiência vivida é transformada em experiência compreendida, isto é, em um saber a respeito dessa experiência. Essa consciência crítica deve possibilitar o indivíduo a desvelar as formas de dominação, que se oculta sob o convencionalismo a alienação e a ideologia, bem como fazer uma reflexão crítica, radical e de conjunto sobre os problemas que a realidade nos apresenta.

A Filosofia, assim como as outras disciplinas, têm um papel árduo, frente aos novos desafios que a sociedade capitalista e globalizada nos apresenta

O trabalho da Filosofia em áreas de assentamento, não pode e nem deve desconsiderar a luta pela terra, e a construção de uma sociedade mais justa, na

perspectiva de um novo homem e uma nova mulher, pois os que outrora não eram, hoje são e para continuar a ser precisam transformar suas experiências em conhecimento sistematizado e articulado.

II - OBJETIVOS

Oportunizar o exercício de interpretação e reflexão através da compreensão de elementos da filosofia, de tal maneira que o aluno consiga argumentar mediante o conhecimento filosófico, e para além dele no sentido de ter uma consciência autônoma, e capacidade de agir por si.

Propiciar uma releitura dos próprios costumes, para poder refletir sobre os conceitos e valores do ambiente público. Dado que, a filosofia tem em si aquele caráter de despertar para a criticidade e a argumentação, a partir de problemas cotidianos até chegar nos elementos complexos da filosofia.

A reflexão filosófica permite ao ser humano uma consciência plena, em cada momento, de todos os fatores que envolvem cada situação e cada evento de sua existência, produzir a decisão certa no momento certo e oportuno, com sabedoria, a partir de valores éticos de respeito a vida em todas as formas

III - CONTEÚDOS ESTRUTURANTES

Mito e Filosofia; Teoria do Conhecimento; Ética; Filosofia Política; Estética; Filosofia da Ciência.

IV - CONTEÚDOS BÁSICOS

Mito e Filosofia: Saber mítico; Saber filosófico; Relação Mito e Filosofia; Atualidade do mito; O que é Filosofia?

Teoria do conhecimento: Possibilidade do conhecimento; As formas de conhecimento; O problema da verdade; A questão do método; Conhecimento e lógica.

Ética: Ética e moral; Pluralidade ética; Ética e violência; Razão, desejo e vontade; Liberdade: autonomia do sujeito e a necessidade das normas; Filosofia política;

Relações entre comunidade e poder; Liberdade e igualdade política; Política e ideologia; Esfera pública e privada; Cidadania formal e/ou participativa.

Filosofia da ciência: Concepções de ciência; A questão do método cientifico; Contribuições e limites da ciência; Ciência e ideologia; Ciência e ética.

Estética: Natureza da arte; Filosofia e arte; Categorias estéticas – feio, belo, sublime, trágico, cômico, grotesco, gosto, etc.; Estética e sociedade.

V- METODOLOGIA

O ensino da Filosofia não é a transmissão pura e simples de determinada ordem de conhecimento (...) “desse ponto de vista, o filosofar que ensina é mais um gênero de prática do pensamento a ser despertado do que a transmissão de doutrinas do sistema” (NUNES B.)

A partir da ideia que o ensino da filosofia no ensino médio não se trata unicamente da mera transmissão do conhecimento, é importante ressaltar que o processo do ensino filosófico não e catedrático, mas deve ser uma forma de encaminhar o aluno para um raciocínio livre, argumentativo e lógico.

Conforme o pressuposto que a filosofia permite uma compreensão de acordo com a reta razão, por consequência faz com que a construção do conhecimento não seja apenas reproduzido, mas assimilado de maneira que possa ser posto sob análise e acrescentado.

A aprendizagem de conteúdos está articulada necessariamente a atividade reflexiva do sujeito que aprende, por isso os conteúdos não podem ser ministrados a partir de si, dada a complexidade da forma escrita, ou seja, os conceitos que não fazem parte do vocabulário cotidiano. No entanto, a filosofia não é um conhecimento exato e pronto, mas pode ser questionado e pode se transformar, de acordo com a forma ou o tempo em que seja abordado.

Portanto a metodologia tem um papel fundamental no processo de ensino de Filosofia e no desenvolvimento das habilidades propostas. No início do processo os trabalhos de produção de textos, debates, trabalhos de pesquisa bibliográfica e de campo, leitura de textos, trabalhos em grupos, com apresentação, síntese de idéias extraídas do texto filosófico, aulas expositivas e problematizando a realidade

vivenciada pelos alunos.

VI - AVALIAÇÃO

A avaliação não pode ser feita de forma isolada pois não se trata de algo estático, que ocorre num dado momento do processo educacional. E nem podemos confundir avaliar com medir, privilegiando unilateralmente o produto observável, mensurável e quantificável.

A avaliação deve conceber o educando como o sujeito do processo educativo e não como mero objeto. Por isso, devemos conceber a avaliação como processo diagnóstico, isto é, ela não possui uma finalidade em si mesma, mas tem por função subsidiar e até mesmo redimensionar o curso da ação do processo ensino-aprendizagem, tendo em vista garantir a qualidade do resultado, que educador e educando estão construindo coletivamente.

Avaliar é algo complexo, por isto alguns aspectos são fundamentais:

- É essencial que exista um profundo respeito pela pessoa e posição do aluno, mesmo que o professor não concorde com elas;
- Uma postura doutrinadora dogmática inaceitável filosoficamente falando, pois não há verdades absolutas, nem uma única filosofia, mas várias correntes, vários pontos de vista;
- O que poderá ser levado em consideração é o trabalho concreto com os conceitos, a capacidade em construir e avaliar proposições e em detectar os princípios subjacentes aos temas e discursos;
- Avaliar a capacidade dos alunos em reformular questões de maneira organizada e estruturada, procedendo de forma sistemática, com métodos determinados, procurando as raízes e encaminhando as diversas dimensões do problema num todo articulado.

Isso pode ser feito através de exercícios do “estilo reflexivo” nas aulas, nos trabalhos de pesquisa, nas discussões, nas leituras de textos e comentários escritos, reconstruindo as ideias com as suas próprias argumentações.

A avaliação não é feita para quantificar o educando sabe, mas diagnosticar

as dificuldades e intervir no processo para que possa atingir uma maior qualidade de reflexão.

Recursos de Avaliação: Produção de texto, leitura de Textos Clássicos e interpretação.

VII - REFERÊNCIAS

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. *Filosofando. Introdução à Filosofia*. São Paulo: Moderna, 1993.

COTRIM, Gilberto. Fundamentos da Filosofia: Ser Saber e Fazer. São Paulo: Saraiva, 1999.

FILOSOFIA, *ensino médio*: vários autores. Livro didático público, 2ª Ed. Curitiba: SEED, 2007.

NUNES, Cesar Aparecido. *Aprendendo Filosofia*. Coleção Educar Aprendendo. SP: Papirus Editora, 2004.

SEED – *Diretrizes Curriculares de Filosofia Para Ensino Médio* (DCE), Governo do Paraná. Superintendência da Educação, Curitiba, 2008.

Colégio Estadual de Ireno Alves dos Santos. Regimento Escolar, Rio Bonito do Iguaçu, PR, 2012.

Colégio Estadual Ireno Alves dos Santos. Projeto Político Pedagógico, Rio Bonito do Iguaçu, PR, 2012.

6.8 FÍSICA

I - APRESENTAÇÃO DA DISCIPLINA

A Física percebida enquanto construção histórica, como atividade social humana, emerge da cultura e leva à compreensão de que modelos explicativos não são únicos nem finais, tendo se sucedido ao longo dos tempos. O surgimento de teorias físicas mantém uma relação complexa com o contexto social em que ocorreram.

Na idade média, a ciência não tinha muito espaço devido aos dogmas da Igreja, afastando os filósofos das questões relativas no estudo dos fenômenos naturais. Somente no século XVIII, com a industrialização é que a ciência se desenvolve.

No século XVI ocorre a inauguração da Física por Galileu Galileu, com uma nova forma de conceber o Universo, tornado-se possível construir leis universais. Pois Se tinha como verdade que: “as coisas tendem ao seu lugar natural” (DCE's 2008), e que a Terra ocupava um lugar de destaque. Ptolomeu propunha uma cosmologia aceita pela Igreja, na qual a Terra tinha um movimento violento e os demais planetas um movimento natural, assim não se podia conceber a inércia.

Surge então a teoria de Nicolau Copérnico, na qual o Universo tinha um fogo central. Após este fato Galileu Galilei desfaz o sacrário dos lugares naturais de Ptolomeu, passando o Universo a ser descrito em linguagem matemática, causando assim uma revolução, contribuindo para o nascimento da ciência moderna. Com a contribuição de bacon, Galileu, Descartes e outros para retirar das autoridades eclesiásticas o controle sobre o conhecimento, iniciando o período moderno.

Newton elabora então a Teoria da Gravitação, que deu consistência teórica aos trabalhos de Brahe e Kepler iniciando uma nova concepção, na qual o universo passa a ser governado por leis físicas e equações matemáticas onde a nova ciência indicava a ideia de que o universo mecanicista está alicerçado na matemática e na experimentação.

Entre o século XVIII e o século XIX Laplace formulou a Teoria da origem do Sistema Solar que prescinde da ideia do criador. O movimento iluminista, base para a Revolução Francesa, teve origem do ponto de vista científico, em Descartes e Newton, herdando ideias racionalistas e mecanicistas, que desejavam uma sociedade pautada na razão.

Na segunda metade do século XVII houve a incorporação da máquina à vapor nas indústrias, principalmente nas minas de carvão, o que propiciou a evolução da Termodinâmica. Em 1842, Mayer concluiu que calor e trabalho são manifestações de energia, as quais não podem ser destituídas.

Em 1808, o ensino de Física foi trazido para o Brasil, com a vinda da Família Real, mas atendia apenas a poucos, ocupada para a formação de engenheiros e

médicos.

“Em meados de século XIX, todos os problemas, aparentemente, poderiam ser resolvidos pela Física Newtoniana pelas leis da termodinâmica e pelas equações de Maxwell.” (DCE’s 2008, pág. 19).

Em 1837, cria-se no Rio de Janeiro o Colégio Pedro II onde é adotada uma Física mate matizada, com predominância de materiais didáticos europeus. Somente na metade do século XX, começam a acontecer mudanças com a criação da USP.

No cenário científico mundial em 1905 Einstein propõe a teoria da relatividade especial.

“Os trabalhos dos diversos cientistas, que permitiram a Einstein sistematizar a Teoria da Relatividade, abriram caminho para o desenvolvimento da mecânica quântica.” (DCE’s 2008, pág. 19).

Finalmente em 1934 cria-se o curso de Física na USP, bacharelado e licenciatura, sem sofrer grandes mudanças no ensino de Física. Em 1946 cria-se a primeira instituição brasileira direcionada ao ensino de ciências, mas só a partir de 1950 a Física se torna parte dos currículos do ensino secundário.

Na mesma década em 1957, foi lançado o primeiro satélite artificial pela antiga União Soviética, o qual fez com que se reinicia uma discussão do ensino de ciências. Originando-se a partir de 1959 grandes projetos de melhorias, até chegar ao que temos hoje em nossos Colégios.

Essa percepção do saber físico como construção humana constitui-se em condição necessária, mesmo que não suficiente, para que se promova a consciência de uma responsabilidade social. Considerando as habilidades que desenvolvam a capacidade de preocupar-se com o todo social e com a cidadania. Devem ser promovidas as competências necessárias para a avaliação da veracidade de informações ou para a emissão de opiniões e juízo de valor em relação a situações sociais nas quais os aspectos físicos sejam relevantes. “A Física tem como objeto de estudo o Universo, em toda sua complexidade.” (DCE’s, 2008, pág.15).

A Física é incorporada à cultura e integrada como instrumento tecnológico, permitindo assim elaborar modelos de evolução cósmica, investigar os mistérios sub microscópicos, das partículas que compõe a matéria e desenvolver fontes de

energia, criando novos materiais, produtos e tecnologias, ou seja, propõe aos estudantes o estudo da natureza.

Espera-se assim que o ensino de Física, na escola, contribua para a formação de uma cultura científica integrando o ser humano com os fenômenos da natureza em sua própria transformação.

Para o bom ensino de Física devem-se acender os anseios da sociedade. Propondo um ensino de Física que explique a queda dos corpos, o movimento da lua, o arco-íris, as formas de comunicação, os gastos de conta de “luz”, e nossas fontes de energia com seus benefícios e malefícios... Enfim uma Física cujo significado o aluno possa perceber no momento em que aprende. Para isso, devemos considerar o mundo vivencial dos alunos e sua realidade.

Portanto, o conhecimento da Física “em si mesmo” não basta como objetivo, mas deve ser entendido sobre tudo como um meio para a compreensão do mundo, podendo ser prático, mas permitindo ultrapassar o interesse imediato.

Uma parte significativa dessa forma de proceder traduz-se em habilidades relacionadas à investigação. Iniciando pela identificação de questões e problemas a serem resolvidos, estimulando a observação, classificação e organização dos fatos e fenômenos a nossa volta segundo aspectos físicos e funcionais relevantes. Também requer desenvolver habilidades para medir e quantificar aprendendo a identificar os parâmetros relevantes, reunindo e analisando dados propondo conclusões. A compreensão de teorias físicas deve capacitar para uma leitura de mundo articulada do potencial de generalização que esses conhecimentos possuem.

A Física como área de conhecimento que garante a base de formação científica para o estudante do Ensino Médio. Por isso o trabalho didático-pedagógico da apreensão dos conceitos, leis da Física e sua utilização, bem como a sua aproximação com fenômenos ligados a situações vividas pelos alunos, sejam de origem natural e tecnológica.

A Física investiga os mistérios do mundo dos átomos, da matéria que compõe as partículas elementares, além de elaborar modelos da evolução cósmica, desenvolver novas fontes de energia, novos materiais e produtos.

O ensino de Física no Ensino Médio permite a interpretação de fatos e

fenômenos naturais e a interação da natureza com o homem. Ao propiciar os conhecimentos para o Ensino Médio a matéria de Física promove uma visão do mundo, capaz de compreender os limites do cérebro, revelando uma dimensão filosófica com grande importância no processo educativo.

Considerando o mundo vivencial dos alunos, no caso do nosso Colégio o meio Rural, dentre a realidade próxima ou distante, os problemas e indagações que movem sua curiosidade e promovam a inclusão do aluno com o ambiente escolar. Este é o ponto de partida das investigações, abstrações e generalizações potencializadas pelo saber da Física.

Assim esperando que os alunos desenvolvam a capacidade mental de compreensão, adquirindo conhecimento, sabendo expor suas ideias e opiniões nas atividades que forem a eles encaminhadas. Considerando que a Física não é uma matéria difícil, mas há a necessidade de estudá-la e compreendê-la.

Este instrumento está devidamente de acordo às novas diretrizes curriculares estaduais para o ensino de Física e visa, sobretudo dar um enfoque mais conceitual à disciplina, levando em consideração o desenvolvimento de cada assunto partindo da Física Clássica até a ciência dos dias de hoje (física contemporânea). Assim os três conteúdos (movimento, Termodinâmica e Eletromagnetismo) foram escolhidos como estruturantes porque indicam campos de estudo da Física que, a partir de desdobramentos em conteúdos pontuais, possam garantir os objetos de estudo da disciplina da forma mais abrangente possível.

“Na Física, conforme Rocha (2005), a teoria eletromagnética desempenha um papel importante ao estudo dos movimentos e da Termodinâmica. Embora tenham evoluído separadamente, elas teorias unificadoras: a mecânica de Newton , no século XVII,unificou a estática, a mecânica e a astronomia; a termodinâmica, no século XIX, unificou conhecimentos sobre os gases, pressão temperatura e calor, e a teoria eletromagnética, de Maxwell, unificou o magnetismo, a eletricidade e a ótica.” (DCE’s 2008, pág.57)

Procura-se explicitar, através de diferentes formas que, mais que uma simples reformulação de conteúdos ou tópicos, pretende-se promover uma mudança de ênfase, visando a vida individual, social e profissional, presente e futura, dos jovens que frequentam a escola média.

II - CONTEÚDOS ESTRUTURANTES E BÁSICOS

Movimento: Momentun e Inércia; Conservação da quantidade de movimento; Variação da quantidade de movimento; 2ª Lei de Newton; 3ª Lei de Newton; Gravidade; Energia e Princípio da conservação da energia; Trabalho e Potência; Fluidos; Oscilações.

Termodinâmica: Leis da Termodinâmica; Lei Zero da Termodinâmica; 1ª Lei da Termodinâmica; 2ª Lei da Termodinâmica; 3ª Lei da Termodinâmica.

Eletromagnetismo: Carga, corrente elétrica, campo; Força eletromagnética; Equações de Maxwell; Óptica.

III - METODOLOGIA

A física é a ciência básica da natureza, presente em todos os momentos de nossa vida. No entanto, é importante que parta do conhecimento prévio dos estudantes, onde se incluem concepções alternativas e espontâneas, sobre as quais a ciência tem um conceito científico.

“Por sua vez,a concepção científica envolve um saber socialmente construído e sistematizado,que requer metodologias específicas no ambiente escolar. A escola é , por excelência , o lugar onde se lida com esse conhecimento científico, historicamente produzido.” (DCE’s 2008, pág.61)

É importante que o estudante busque novos conhecimentos e descobertas, com questionamentos, textos, e sempre que possível com experiências práticas buscando sempre o processo avaliativo. A disciplina vai ser desenvolvida com: aulas expositivas, experiências práticas, textos, exercícios discursivos e avaliações.

Utilizando como recurso didático e tecnológico os livros didáticos, TV pendrive, Laboratório de Informática, Experiências simples, e visitas (quando possíveis) a locais relacionados ao conteúdo.

Torna-se essencial o trabalho com modelos, sendo construídos através de necessidades explicativas dos fatos, em correlação direta com os fenômenos macroscópicos que se requer explicar.

Assim para dominar a linguagem da física é necessário ser capaz de ler e

traduzir uma forma de expressão em outra, discursiva, através de gráficos ou expressão matemática. Para expressar-se corretamente é preciso distinguir as grandezas e saber relatar resultados de experiências ou novos conhecimentos adquiridos através de visitas ou notícias, sendo crítico. Chamando a atenção dos alunos para noticiários, como uma missão especial.

IV - AVALIAÇÃO

A avaliação é parte essencial no processo ensino-aprendizagem, por isso deverá ser diversificada e contínua. Por meio de trabalhos e pesquisas, na resolução de problemas, nos diálogos e na troca de ideias, nas atividades individuais, em duplas e coletivas, nas provas e listas de exercícios e as experiências. “Importante ressaltar que a avaliação se concretiza de acordo com o que se estabelece nos documentos escolares como Projeto Político Pedagógico e, mais especificamente a Proposta Pedagógica Curricular e o Plano de Trabalho Docente, documentos necessariamente fundamentados nas Diretrizes Curriculares.”(DCE's-2009).

O professor deve assumir o papel de colaborador, orientador e incentivador da aprendizagem, por meio de diálogo, organizando e ajudando para que o aluno desenvolva sua autonomia em relação à aprendizagem.

A avaliação, nesta perspectiva visa contribuir para a compreensão das dificuldades de aprendizagem dos alunos, com vistas a mudanças necessárias para que esta aprendizagem se concretize e a escola se faça mais próxima da comunidade, da sociedade como um todo, no atual contexto histórico e no espaço onde os alunos estão inseridos.(DCE's 2009).

Estabelecendo critérios de avaliação onde:

- concepção dos conceitos físicos essenciais a cada unidade de ensino e aprendizagem planejada;
- A compreensão do conteúdo físico expressados em textos científicos;
- A compreensão dos conceitos físicos presentes em textos científicos;
- A capacidade de elaborar relatórios tendo como referência os conceitos, as leis e as teorias físicas sobre um experimento ou qualquer outro evento que envolva os conhecimentos da Física.

Finalmente, a avaliação permite ao professor rever a sua prática pedagógica e possibilita ao aluno identificar seus avanços e suas dificuldades, levando-o a buscar caminhos para solucioná-las. Como instrumento de avaliação pode-se usar: Provas discursivas e escritas; Resolução de exercícios; Pesquisas; Resumos; Produção de textos; Projetos e Apresentações; Experimentos desenvolvidos em sala de aula e laboratório.

A recuperação deverá ocorrer de acordo com as necessidades da classe, ao final de cada bimestre, em forma de avaliação (trabalhos ou provas).

V - REFERÊNCIAS

FÍSICA, *ensino médio vários autores*. Livro didático público. Curitiba: SEED, 2006.

GONÇALVES FILHO, Aurelio; TOSCANO, Carlos. *Física e realidade***.** Scipione. São Paulo, 2012.

VÁRIOS. *FÍSICA***,** Edição Compacta. Editora Ática, volume único, 1ªedição. São Paulo, 2002.

CARRON, Wilson; GUIMARÃES, Osvaldo. *Física*, volume único. Editora Moderna, 1ª edição. São Paulo, 2002.

BONJORNO, Regina; RAMOS, José Valter; *GUIA PEDAGÓGICO. Física completa*. Ensino Médio. Editora FTD.

Colégio Estadual de Ireno Alves dos Santos. Regimento Escolar, Rio Bonito do Iguaçu, PR, 2012.

Colégio Estadual Ireno Alves dos Santos. Projeto Político Pedagógico, Rio Bonito do Iguaçu, PR, 2012.

6.9 GEOGRAFIA

I - APRESENTAÇÃO DA DISCIPLINA

Geografia vem das palavras gregas "geo" e "graphos" significando respectivamente Terra e escrever. Geografia é o estudo científico da superfície da Terra com o objetivo de descrever e analisar a variação espacial de fenômenos

físicos, biológicos e humanos que acontecem na superfície do globo terrestre.

A superfície da Terra é a camada do planeta de contato e inter-relacionamento entre a atmosfera, biosfera, hidrosfera e litosfera. Esta camada permite através de seu equilíbrio natural o surgimento de minerais, água, solos diferentes, vida animal, vida vegetal e uma série quase infinita de outros acontecimentos que tendem a mudar com o tempo.

É de essencial importância para a geografia o estudo destes fenômenos no espaço, no tempo, seu inter-relacionamento e agrupamento em padrões e funções. Surgida na Grécia antiga o estudo da superfície da Terra se perdeu no mundo cristão junto com o conhecimento grego na Idade Média, ressurgindo com o renascimento e os grandes exploradores do século XIV e XV.

Dadas todas as possibilidades de estudo, a geografia é hoje uma disciplina extremamente complexa e está dividida em inúmeras áreas de conhecimento tais como: Geografia física, econômica, social, cultural.

A Geografia é uma ciência que tem por objeto o espaço; não o espaço cartesiano, mas o espaço criado através das relações entre o homem e o meio, envolvendo os aspectos dialéticos e fenomenológicos. Uma definição simples, mas abrangente, poderia ser: Geografia é o estudo da superfície terrestre e a distribuição espacial e as relações recíprocas dos fenômenos físicos, biológicos e sociais que nela se manifestam.

Pode-se considerar que o Ensino da Geografia, no século XIX, teve do ponto de vista epistemológico, sua predominância no positivismo, e foi no interior dessa concepção de ciência que a Geografia emergiu. Portanto, embora o exercício não estivesse caminhando de forma condizente, surgiu à necessidade de uma visão globalizada.

A partir dos anos 1960, iniciaram estudos com propostas para construção de uma Geografia que se construísse a partir de uma posição política, clara, a começar pelos professores, e que deveria, portanto, trabalhar as relações indeléveis entre a política e o epistemológico diante de um novo contexto político. Porém, na década de 1970, teve início um movimento de contestação à geografia tradicional que na escola, traduzia-se por um ensino mecanicista.

Pode-se afirmar que a Geografia do século XXI é uma geografia crítica e que, portanto, trabalha com as contradições, os conflitos, as ambiguidades das lutas sociais, que caracterizam as relações entre sociedade e natureza que produziram e produzem o espaço geográfico. Contudo, trabalhar com assuntos que enfocam a natureza e seus fenômenos tem se distanciado cada vez mais do discurso geográfico, deslizando para um campo das teias interdisciplinares.

Visentini (1995, p.15) esclarece como deve caminhar o ensino de Geografia do século XXI:

> Como a Geografia é a ciência que estuda as relações entre a sociedade e a natureza, em muitos momentos ela possui a tendência de utilizar outras ciências, segundo Andrade (1987, p.15), tem naturalmente a necessidade de manter contatos, de trocar conhecimentos e experiências com muitas das ciências ditas naturais. (...) tem colocado em perigo até a identidade da Geografia.

Ainda, conforme Andrade (op.cit, p.17):

> Como a Geografia é uma ciência que tem relacionamento com uma série de ciências afins, é natural que entre ela e as outras ciências se desenvolvam áreas de conhecimento intermediário, ora como ramos do conhecimento geográfico, ora como ramos do conhecimento de outras ciências que se tornaram ou tendem a tornar-se novas ciências a serem pragmaticamente catalogadas. Daí a existência da Geomorfologia, entre a Geografia e a Geologia; da Hidrografia, entre a Geografia e a Hidrologia; da Climatologia, entre a Geografia e a Meteorologia; da Biogeografia, entre a Geografia e a Biologia; da Geo- história, entre a Geografia e a História; da Geopolítica entre a Geografia, a Ciência Política e as Relações Internacionais; da Geoeconomia, entre a Geografia e a Economia Política etc.

Partindo deste pressuposto, ao analisarmos um fenômeno de geografia, em um determinado espaço, temos que ter ciência da dimensão histórica deste fenômeno. Por conseguinte, a realidade que temos hoje é fruto de um processo de transformação social, onde os principais agentes são os homens que interagem com o meio e o transformam através dos tempos (OLIVEIRA, 1984, p. 121).

O avanço da tecnologia, principalmente no campo da informática e da comunicação, e a consequente transformação econômica, social e política, trazem mudanças na configuração, na estrutura e na leitura da Geografia de hoje. Essa situação vem provocando discussões, entre profissionais, acerca de uma nova abordagem teórica e de sua prática nas escolas. Tal fato sinaliza a necessidade de uma constante atualização dos profissionais para o aprofundamento de conhecimento teórico, com a preocupação de novas formas de estudo e da

aplicação de uma nova prática.

A nosso ver uma concepção de Geografia que visa à transformação e a formação do cidadão, é aquela que leve o aluno, segundo Oliveira (1989, p.29), a compreender o espaço produzido pela sociedade em que vivemos hoje, suas desigualdades e contradições, as relações de produção que nela se desenvolvem e a apropriação que essa sociedade faz da natureza.

Diante da terceira revolução industrial ou revolução técnico-científica, novas abordagens foram inseridas no contexto geográfico como nova ordem mundial, globalização, multipolaridade, sociedade pós-capitalista, competição econômica e tecnológica, excluindo quase que integralmente o estudo da natureza.

Levando em consideração que o mundo de hoje é submetido a expressões como globalização, nova ordem mundial e revolução técnico-científica, tudo isso passou a fazer parte, com maior frequência, do universo de estudiosos de comunicação de massa, provocando a moldagem de opiniões mais críticas.

O ensino de geografia e a escola sofrem suas crises provocadas pela abstração de suas responsabilidades, a geografia que não consegue firmar suas bases conceituais, pois como responsável por definir e analisar o mundo deveria ser um elo despertador de interesse por parte dos alunos, mas apenas tem conseguido provocar por parte dos mesmos um bloqueio ao nível da disciplina, pois a primeira preocupação é descrever em lugar de explicar; inventariar e classificar em lugar de analisar e de interpretar. (BRABANT, 1986, p.19)

É preciso procurar elucidar as questões das contradições e entender que mesmo a degradação do meio ambiente tendo suas origens nas relações intersociais, devemos levar em consideração a realidade local, onde é o espaço de vivência do educando, este deve estar inserido no processo do contexto do mundo, em meio à globalização da economia e da mundialização da cultura engendrada numa sociedade tecnológica.

A Geografia tem por objetivo estudar as relações entre o processo histórico na formação das sociedades humanas e o funcionamento da natureza por meio da leitura do lugar, território, a partir de sua paisagem. A Autora CALLAI (2001) aponta para a possibilidade de tornar a Geografia um ensino que leve à cidadania. Acredita que a função da escola é o desenvolvimento da capacidade de perceber e

questionar a organização da sociedade enquanto construção histórica dos homens; utilizando uma ponte entre a análise do local e do global, o aluno construiria os instrumentos indispensáveis para pensar o mundo.

Na busca dessa abordagem relacional, trabalha diferentes noções espaciais e temporais, bem como nos fenômenos sócio-culturais e naturais característicos de cada paisagem, para permitir uma compreensão processual e dinâmica na sua constituição; para identificar e relacionar aquilo que na paisagem representa as heranças das sucessivas relações no tempo entre a sociedade e a natureza em sua interação.

Além disso, compreender o que é o território, implica também em compreender a complexidade da convivência, nem sempre harmônica, em um mesmo espaço, da diversidade de tendências, ideias, crenças, sistema de pensamento, e tradições de diferentes povos e etnias. É reconhecer que, apesar de uma convivência comum, múltiplas identidades coexistem e por vezes se influenciam reciprocamente.

Para o aluno do ensino fundamental, o relevante é o desenvolvimento de um raciocínio geográfico, ou, como sugerem outros, de um conhecimento espacial, que o auxilie na compreensão do mundo, privilegiando a sua dimensão espacial. Para MORAES (1998) “formar o indivíduo crítico implica estimular o aluno questionador, dando-lhe não uma explicação pronta do mundo, mas elementos para o próprio questionamento das várias explicações.

Formar o cidadão democrático implica investir na sedimentação no aluno do respeito à diferença, considerando a pluralidade de visões como um valor em si”. Nesse contexto, a Geografia continua tendo uma relevante contribuição.

Diante deste quadro, a contribuição da disciplina de Geografia no ensino fundamental, tem o compromisso de contribuir para formar o homem por inteiro, no sentido de torná-lo capaz de exercer sua cidadania, suprindo suas necessidades e contribuindo para a construção de uma nova ordem social.

O trabalho do docente precisa ser integrado com as demais disciplinas no sentido de se buscar a “humanização” do homem, ou sua formação por inteiro, evitando o ensino compartimentado ou fragmentado.

É essencial a formação do cidadão consciente, conhecedor de seus direitos e deveres e capaz de manifestar-se criticamente em relação à forma como o espaço foi, está sendo, ou será construído, esse é um dos principais fundamentos do ensino da geografia.

Esta disciplina não pode ser encarada apenas como uma ciência que serve para dotar os indivíduos de conhecimentos sobre o mundo. Ela deve ir mais adiante, questionando sobre os problemas da região, sobre as contradições existentes na vida econômica, social e política, e, tentar buscar as soluções que beneficiem a todos os segmentos da sociedade, principalmente aqueles que estão à margem de todo o processo.

II - CONTEÚDOS ESTRUTURANTES E CONTEÚDOS BÁSICOS

ENSINO FUNDAMENTAL

Os conteúdos da disciplina de Geografia, elencados a seguir serão trabalhados dentro dos seguintes enfoques estruturantes articulados entre si conforme as DCEs. Dimensão econômica da produção do/no espaço; Geopolítica; Dimensão sócioambiental; Dinâmica cultural e demográfica.

6º ANO

Conteúdo Estruturante: Dimensão Econômica Da Produção do/no Espaço.

Conteúdos Básicos: Conceitualização da disciplina de geografia; Objeto de estudo da geografia; Aprofundamento dos conceitos de sociedade, paisagem, região; Conceito de território, todos especializados nas diferentes causas geográficas; Inter-relação entre a paisagem natural e geográfica; Relações e interdependência entre espaço urbano e o campo; Relação de produção e de trabalho; Sistemas de circulação de mercadorias, pessoas, capitais e informações; Sistema de produção do setor primário, secundário e terciário; Sociedades e produção do espaço geográfico; Dinâmica e a espacialização dos elementos naturais, presentes na paisagem e como estes compõe a paisagem artificial.

Conteúdo Estruturante: Geopolítica.

Conteúdos básicos: Território e lugar. Relações de poder e domínio sobre os territórios. Formação e expansão do território brasileiro; Movimentos Sociais urbanos

e do campo; As instâncias e instituições, oficiais ou não, que governam os territórios. Políticas ambientais. Recursos energéticos renováveis e não renováveis.

Conteúdo Estruturante: Dimensão Sócio Ambiental.

Conteúdos básicos: Meio ambiente e desenvolvimento sustentável. As eras geológicas; Os movimentos da Terra no Universo e suas influências (rotação e translação); Movimentos sócios ambientais; Classificação, fenômenos atmosféricos e mudanças climáticas; Rios e bacias hidrográficas e potencial hidrelétricos; Desmatamento e queimadas; Processos erosivos ocasionados por práticas agrícolas inadequada; Os principais problemas urbanos decorrentes do crescimento das cidades e das práticas industriais; Espaço e tempo; Rochas e minerais; Desigualdade social.

Conteúdo Estruturante: Dinâmica Cultural Demográfica.

Conteúdos básicos: Ocupação das cidades e seus setores de produção e serviços; Formações e conflitos étnicos religiosos e raciais; Fluxo migratório e sua influencia no espaço geográfico; Movimentos sociais urbanos e do campo; Meios de transportes e comunicações; Nacionalismo / civismo.

7º ANO

Conteúdo Estruturante: A dimensão econômica da produção do/no espaço.

Conteúdos básicos: Conceito e objeto de estudo da disciplina de geografia; Aprofundamento dos conceitos de sociedade, território, paisagem, região; Colonização e expansão do território brasileiro; Construção de espaços geográficos no Brasil; Panorama da agropecuária no Brasil; A apropriação do espaço indígena e a construção de espaços geográficos; Brasil: país de industrialização tardia ou retardatária; A agroindústria no Brasil.

Conteúdo Estruturante: A dinâmica cultural demográfica.

Conteúdos básicos: Êxodo rural e sua influencia na ocupação de áreas de risco; Problemas da urbanização brasileira no século XX ; A cultura Afra- brasileira; O Brasil e suas relações com os países do mundo globalizado; Estrutura etária; Formações e conflitos étnico religiosos e raciais; Consumo e consumismo; Movimentos sociais; Meios de comunicação; A identidade nacional; Fluxos migratórios nacionais e internacionais.

Conteúdo Estruturante: A dimensão sócio-ambiental

Conteúdos básicos: As fontes de energia utilizadas na produção e nos transportes; Domínios morfoclimáticos; Alterações atmosféricas e mudanças climáticas; Rios e bacias hidrográficas; Circulação e poluição atmosférica; Impactos ambientais da agricultura; Impactos ambientais da urbanização; Ocupação de áreas irregulares e problemas ambientais.

Conteúdo Estruturante: A questão geopolítica.

Conteúdos básicos: A globalização; Política externa brasileira; O Mercosul; Movimentos sociais; Políticas ambientais; Recursos Energéticos; *Meio Ambiente e Desenvolvimento; Desenvolvimento sustentável.*

8º ANO

Conteúdo Estruturante: Dimensão Econômica Da Produção Do/No Espaço.

Conteúdos básicos: Acordos e blocos econômicos; Sistemas de produção industrial; Agroindústria brasileira; Globalização; Geopolítica brasileira; Economia e desigualdade social; Dependência tecnológica.

Conteúdo Estruturante: Geopolítica.

Conteúdos básico: Globalização; MERCOSUL e blocos econômicos internacionais; Formação dos estados nacionais; Políticas ambientais; Sistemas econômicos; As grandes guerras mundiais e a Guerra fria; Subdesenvolvimento e desenvolvimento; Estado, nação e território; Geopolítica e imperialismo; Neoliberalismo; Conflitos mundiais; Biopirataria; Terrorismo e Narcotráfico; Desigualdade dos países: Norte x Sul; A identidade nacional e processo de globalização.

Conteúdo Estruturante: Dimensão Sócio ambiental.

Conteúdos básicos: Movimentos sócio ambientais; Sistemas de energia e sustentabilidade; Desmatamento em escala mundial; Chuva ácida e a industrialização dos países desenvolvidos; Efeito estufa (Aquecimento global); Desigualdade social e problemas ambientais.

Conteúdo Estruturante: Dinâmica Cultural Demográfica.

Conteúdos básicos: Êxodo Rural. Urbanização e favelização. Fatores e tipos de migração e imigração e suas influencias no espaço geográfico. Formação e conflito

étnico – religiosos e raciais; Consumo e consumismo; A identidade nacional e o processo de globalização.

9º ANO

Conteúdo Estruturante: Dimensão Econômica Da Produção Do/No Espaço.

Conteúdos básicos: Definição e princípios da geografia; Economia e desigualdade social;; Sistemas de circulação de mercadorias, pessoas, capitais e informações; Sistemas de produção industrial; Agroindústria brasileira; Acordos e blocos econômicos; Dependência tecnológica.

Conteúdo Estruturante: Geopolítica.

Conteúdos básicos: Globalização; Conflitos atuais as razões e os principais focos; As grandes guerras e a Guerra fria; Políticas ambientais; Órgãos internacionais; Biopirataria; Movimentos sociais;O papel do estado e das forças políticas não estatais; Território e lugar; Estado, nação; Terrorismo, Narcotráfico e Crime organizado; Neoliberalismo; ONGs no espaço mundial; Meio ambiente e desenvolvimento sustentável.

Conteúdo Estruturante: Dimensão Socioambiental.

Conteúdos básicos: Relações entre sociedade, capital e natureza na diferenciação das paisagens sociais e culturais. Características do meio urbano e rural nos continentes estudados. Características da agropecuária mundial e sua influência na degradação do espaço rural; Movimentos sócio ambientais. Circulação e poluição atmosférica. Buraco na camada de ozônio. Desigualdade social e problemas ambientais. Chuva ácida e Efeito Estufa x o desenvolvimento. Desmatamento X vegetação original. Conceitos de modo de produção, classes sociais, consumo, dinâmica da natureza e tempo.

Conteúdo Estruturante: Dinâmica Cultural Demográfica.

Conteúdos básicos: Marcas culturais na produção das paisagens, rural e urbana e suas razões históricas, econômicas, naturais. A ocupação e distribuição da população no espaço geográfico mundial e suas consequências econômicas, culturais e sociais. Região e paisagens / singularidades e generalidades. Alteração do espaço decorrente da urbanização e industrialização; Consumo, consumismo e o desperdício. Fatores e tipos de migração e imigração e suas influencias no espaço

geográfico mundial. Formações e conflitos étnicos, religiosos e raciais nos continentes. A identidade nacional e o processo de globalização. Meios de comunicação e redes de comunicações; A identidade nacional e processo de globalização.

CONTEÚDOS ESTRUTURANTES E BÁSICOS PARA O ENSINO MÉDIO

Os conteúdos da disciplina de Geografia, elencados a seguir serão trabalhados dentro dos seguintes enfoques estruturantes articulados entre si conforme as DCEs: Dimensão econômica da produção do/no espaço; Geopolítica; Dimensão socioambiental; Dinâmica cultural e demográfica.

Dimensão econômica da produção do/no espaço.

1ª série: Organização e (re) organização do espaço geográfico; As relações econômicas e as relações entre os lugares; A dinâmica da natureza e sua alteração pelo emprego de tecnologias de exploração e produção; Alterações produtivas e a modernização da agropecuária; O espaço rural e a modernização da agricultura; A formação, localização e exploração dos recursos naturais; A indústria e a transformação do espaço no decorrer da história; Os meios de transportes e o transporte do Brasil.

2ª série: Globalização econômica e seus efeitos no espaço geográfico; O setor de serviços e a reorganização do espaço geográfico (comércio, turismo, energia, entre outros); Produção capitalista: os diferentes ritmos de produção e sua configuração da produção; Distribuição espacial da indústria nas diversas escalas geográficas; Comércio internacional: o fluxo da economia do espaço mundial; Formação dos blocos econômicos regionais e seus impactos na organização sócio espacial; Industrialização dos países pobres: diferenças tecnológicas e econômicas.

3ª série: A organização dos espaços produtivos mundiais resultantes da interferência da OMC, Banco Mundial e FMI; A nova ordem mundial, os territórios supranacionais e o papel do Estado; A mobilidade populacional e as manifestações socioespaciais da diversidade cultural; As implicações sócio espaciais do processo de mundialização. **Geopolítica.**

1ª série: Formação territorial dos estados nacionais; Políticas regionais governamentais; As grandes cidades e a urbanização; As diversas regionalizações do espaço geográfico; Fluxos migratórios internacionais e regionais.

2ª série: O comércio e as implicações sócio-espaciais; Formação, mobilidade das fronteiras e a reconfiguração dos territórios; As relações entre o campo e a cidade na sociedade capitalista; Estrutura fundiária, movimentos sociais e os conflitos no campo; Questões territoriais indígenas; A revolução técnico-científica-informacional e os novos arranjos no espaço da produção.

3ª série: Organizações internacionais: ONU, Otan, entre outros, e suas influências na reorganização do espaço geográfico; A nova ordem mundial no inicio do século XXI e a atual oposição norte-sul; Os novos papéis das organizações internacionais na mediação dos conflitos mundiais; As regionalizações e a configuração do espaço entre os países emergente; A espacialização dos principais conflitos mundiais, suas causa e seus efeitos.

Dimensão sócio-ambiental.

1ª série: Coordenadas geográficas; O movimento de rotação e de translação da terra e as estações do ano; Noções de cartografia: Geoestratégia ; leitura e interpretação dos mapas; O tempo geológico e as placas tectônicas; A estrutura do planeta terra: Dinâmica interna e externa do relevo; A atmosfera: fenômenos meteorológicos, e alterações climáticas; Os grandes biomas mundiais e sua degradação; A água: oceanos e mares do planeta e suas contaminações.

2ª série: A formação e o crescimento das cidades, a dinâmica dos espaços urbanos e a urbanização recente; Atividades agrárias e suas implicações ao meio ambiente; A destruição da natureza: atividades humanas e os impactos ambientais; Os movimentos sociais, urbanos e rurais, e a apropriação do espaço.

3ª série: A questão ambiental: Natureza, sociedade e tecnologia. Exploração dos recursos naturais; O espaço em rede: produção, transporte e comunicação na atual configuração territorial; Os grandes impactos ambientais do desenvolvimento; Atividades humanas e a poluição global; Meio ambiente e desenvolvimento sustentável.

Dinâmica cultural e demográfica.

1ª série: A formação e transformação das paisagens pelas atividades humanas; A população brasileira: crescimento e formação étnica; A população brasileira: distribuição e estrutura; Movimento migratório da população no Brasil; A população da terra: o crescimento e as teorias demográficas; A população da terra: suas diversidades.

2ª série: O capitalismo e o socialismo na construção do espaço geográfico; A circulação de mão de obra, do capital, das mercadorias e das informações; A evolução demográfica, a distribuição espacial da população e os indicadores estatísticos; Distribuição dos recursos renováveis e a utilização pelas industrias.

3ª série: Os conflitos e a configuração do espaço; Recursos hídricos e ocupação humana; Uso sustentável pela sociedade de consumo; Os meios de comunicação e tecnologia interligando o ser humano; Redes urbanas e sua configuração no espaço.

III - METODOLOGIA DA DISCIPLINA

Sabendo que o principal objeto de estudo da geografia é o espaço geográfico, deve se considerar sempre o espaço conhecido e vivenciado pelo aluno buscando sempre trabalhar os conteúdos de forma crítica e dinâmica, interligando teoria, prática e realidade, mantendo uma coerência dos fundamentos teóricos utilizados e fazendo da cartografia uma ferramenta essencial, possibilitando transitar em diferentes escalas espaciais ou seja do local para o global e vice-versa.

Os conteúdos a serem apresentados devem criar um dinamismo, chamando o aluno para o desafio perante os assuntos apresentados e também auxiliando os quando de acontecimentos inusitados no seu dia a dia. As aulas deverão ter uma metodologia participativa que valorize o respeito mútuo, estimule a ação individualizada, oferecendo oportunidades criadoras, não somente para compreender o mundo, mas também para construir seu saber sobre esse mundo que a cada dia se modifica um pouco seja no âmbito cultural, territorial e principalmente social e político.

Para tanto, serão desenvolvidos diferentes atividades: trabalhos de grupos, leitura de textos, seminário, debates, leitura de paisagens (através de visitas, vídeos, fotografias, literaturas, relatos e mapas), observação, descrição, explicação,

interação territorial e extensão (estabelecendo limites e fronteiras dos fenômenos, extensão e tendências espaciais), analise de trabalho com pesquisa, representação com pesquisa, representação cartográfica, de forma dinâmica e instigante que propiciem a interpelação entre professores, alunos e conteúdos trabalhados. Oportunizando confronto de idéias, interesses, valores sociais, econômicos e ambientais.

A disciplina de Geografia requer métodos práticos de ensino que facilitem a compreensão do seu objeto de estudo o Espaço Geográfico e sua composição conceitual básica como as abordagens de lugar, paisagem, região, território, natureza, sociedade, entre outros.

Nesse sentido a instrução da SEED/SUED suprimiu, da parte diversificada da matriz curricular, as várias disciplinas criadas pelas políticas anteriores, dentre elas, as que abordavam as especificidades regionais como, por exemplo, os assuntos relacionados à cultura afro-brasileira e a Geografia do Paraná. Ficou estabelecido então, que tais assuntos devem ser contemplados nos conteúdos curriculares da disciplina matriz, nesse caso, a Geografia; não esquecendo também a cultura africana, indígena e os temas contemporâneos sobre sexualidade.

Assim, estas diretrizes curriculares apresentam-se como documento norteador para um pensar da prática pedagógica dos professores de geografia, a partir de questões epistemológicas, teorias e metodologias que estimulam a reflexão sobre essa disciplina e seu ensino. Problematizar a abrangência dos conteúdos desse campo do conhecimento, bem como reconhecer os impasses e contradições existentes, são procedimentos fundamentais para compreender e ensinar o espaço geográfico no período histórico.

No esforço de conceituar o objeto de estudo, de especificar os conceitos básicos e de atender e agir sobre o espaço geográfico, os geógrafos de diferentes correntes de pensamentos se especializaram, percorreram caminhos e métodos de pesquisas diferentes, de modo que evidenciaram e, em alguns momentos, aprofundaram a dicotomia Geografia Física e Geografia Humana.

Nas diretrizes curriculares, o conceito adotado para o objeto de estudo da Geografia é o espaço geográfico, entendido como espaço produzido e apropriado pela sociedade, composto pela inter-relação entre sistemas de objetos naturais,

culturais e técnicos- e sistemas de ações- relações sociais, culturais, políticas e econômicas (SANTOS,1996).

A partir da perspectiva dos objetos que pertencem a ciência geográfica é ideal a busca para o estudo das ações humanas e a natureza sobre a realidade, inserindo de acordo com as potencialidades do aluno as definições de cada uma das abordagens citadas acima para que a disciplina não se torne abstrata e desinteressante.

O processo histórico que mais modificou as relações da sociedade que configuram sobre o Espaço Geográfico é definido pela globalização, o professor deve facilitar o entendimento das mudanças e características marcadas no mundo, sobre cada um dos conceitos-objetos da geografia, assim como criar perspectivas que permitam que o aluno seja ativo e atuante como um cidadão crítico e pensante na sociedade.

Dentre os aspectos metodológicos podemos destacar:

- Estudos estatísticos, importantes para as discussões políticas sobre planejamento ambiental, rural, industrial e urbano, demonstrando, desta forma, as contradições sociais (etnia, religião, gênero, faixa-etária, distribuição populacional, entre outros);
- Capacitação das formas de representação através da linguagem cartográfica;
- Leitura e interpretação de textos, tabelas e gráficos;
- Comparação entre as diferentes realidades socioeconômicas, valorizando o espaço local;
- Pesquisas, discussões dos dados e proposições de alternativas, proporcionando ao aluno o reconhecimento crítico e a sua contribuição nos processos democráticos;

IV - CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO DA DISCIPLINA

Em todos os momentos de nossa vida somos avaliados, mas em ambiente escolar essa forma de avaliar é dada pelas notas, mas como avaliar é um ato ético e

é o mesmo que buscar respostas se o educando está respondendo bem ao que foi proposto em sala de aula, pois quando se avalia um aluno é o mesmo que avaliar o trabalho finalizado pelo professor.

Em alguns momentos, muitos de nós usamos a avaliação como um controle, ou como dominação pedagógica; mas isso é um equívoco e como tal deve ser tratado; porque avaliar significa dar valor, valorizar, validar e para o aprendiz é o momento de desafio, reflexão e de demonstração do conhecimento construído para obter retorno quantitativo e às vezes, qualitativo.

Para isso a lei de Diretrizes e bases da Educação Nacional determina que a avaliação do processo de ensino aprendizagem seja: Formativa, Diagnóstica e processual, nesse processo a formativa tem a função diagnóstica é realizada ao longo do processo de aprendizagem e corresponde a uma concepção de ensino que considera que aprender é um longo processo por meio do qual o aluno vai reestruturando seu conhecimento a partir das atividades que executa; assim possibilitando um acompanhamento e verificação.

Dessa forma, possibilita que o professor acompanhe o desenvolvimento do aluno por meio de aproximações sucessivas; na avaliação diagnóstica o processo visa proporcionar um conhecimento prévio do aluno, podemos dizer que tem a função prognóstica que ontem a verificação de requisitos no inicio do processo do ensino aprendizagem ela pode ocorrer a cada vez que uma unidade/tema novo tem um novo início; porém a avaliação processual estabelece uma função classificatória onde ressalta que os resultados obtidos no decorre do processo normalmente acontece no final do processo de ensino aprendizagem, de forma a verificar se os objetivos propostos foram ou não alcançados pelo aluno.

O problema maior da avaliação somática é que, na maioria das vezes, ela é utilizada como única fonte de avaliação educativa. Com isso cabe a nós falar sobre avaliação como um bem e parte de um processo de ensino aprendizagem com diversas modalidades de avaliação, caracterizadas conforme o período/momento em que ocorrem e conforme o objetivo de cada professor; pois a avaliação dos alunos se constitui num dos elementos de interação entre professor/aluno/conhecimentos, muito embora não seja o único.

Considera-se que os alunos têm diferentes ritmos de aprendizagem,

identificam-se dificuldades e isso possibilita a intervenção pedagógica todo o tempo. O professor pode então, procurar caminhos para que todos os alunos aprendam e participem das aulas, que se envolvam nas atividades que levem a pesquisa, a leitura de mapas, imagens de dados a produção de textos, interpretação de diferentes tabelas e gráficos, construção de maquetes e mapas temáticos, monitorando um posicionamento crítico durante a realização de debates, questionamentos, reflexão e argumentação, exposições orais, trabalho em equipe, em um ambiente cooperativo priorizando os desempenhos coletivos e buscando um grande percentual nas avaliações, que essas avaliações levem em conta todas as produções do dia a dia dos alunos e não em momentos especiais, como por exemplo, em dias de prova; para isso não significa a ausência de instrumentos de verificação, mas realizar um conjunto de práticas para que a avaliação seja efetiva como um processo contínuo, objetivando o aluno a corrigir seus erros como uma forma de recuperação.

Nesse processo devemos interagir com os alunos, partilhando com eles a análise de suas produções, transformando eventuais erros em situações de aprendizagem, orientando-os para reconhecerem seus avanços, potencialidades e dificuldades.

Desenvolver avaliações formais, como provas, redações, trabalhos, seminários, relatórios de vídeos ou saídas de campo, etc., mas sempre valorizando o entendimento e a aplicação do conhecimento e não a memorização e reprodução do conteúdo ensinado em sala de aula, realizando avaliações coerentes com os conteúdos e os conceitos geográficos estudados, para que o processo a avaliativo se concretize de forma eficaz, configurando resultados satisfatórios que evidencie a interação do processo entre o professor e o aluno. Com todo esses meios de avaliar a aprendizagem os alunos devem ter acesso aos resultados, por meio de registros através de acompanhamento e registros nos boletins para que se apropriem de seus rendimentos para que haja uma comunicação objetiva entre docentes e discentes, bem como entre seus responsáveis, afim de sempre proporcionar ao educando melhores resultados a cada dia.

V – REFERENCIAS

ARAUJO,I.L. *Introdução à filosofia da ciência.* Curitiba: Ed. UFPR, 2003.

CORRÊA, R. L. *Região e organização espacial.* São Paulo Ática, 1986.

MORAES, A.C.R. *Geografia: pequena história Crítica*. São Paulo: Hucitec, 1987.

SANTOS,M. *A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção.* São Paulo: Hucitec, 1996.

SANTOS,M. *Espaço e Método*. São Paulo:Nobel,1985.

VESENTINI, J. William & VLACH, Vânia: *Geografia Crítica: O Espaço Social e o Espaço Brasileiro*. Editora Ática, 2ª edição, São Paulo, 2004.

BOLIGIAN, Levon – MARTINEZ, Rogério – GARCIA, Wanessa & ALVES, Andressa: *Geografia: Espaço e vivência.* Editora Atual, 1ª edição, São Paulo, 2001.

GARCIA, Hélio Carlos & GARAVELLO, Tito Marcio: *Lições de Geografia.* Editora Scipione, 9ª edição, São Paulo, 1998.

ARAUJO, Regina – GUIMARÃES, Raul Borges & RIBEIRO, Wagner Costa: *Construindo a Geografia*. Editora Moderna, 1ª edição, São Paulo, 1999.

ANDRADE, Manuel Correia de. *Geografia, ciência da sociedade: uma introdução à análise do pensamento geográfico.* São Paulo: Atlas, 1987.

BRABANT, Jean- Michel. *Crise da geografia, crise da escola*. In:OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino de (Org.). Para onde vai o ensino da geografia?.6ª ed., São Paluo: Contexto, 1998. p.15-23. (Repensando o ensino).

OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino de. *Para onde vai o ensino da geografia?*.6ª ed., São Paluo: Contexto, 1984. (Repensando o ensino)

OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino de. *Situação e tendências da geografia.* Orientação, São Paulo, n.5, Instituto de Geografia, p.24-29, 1989.

PONTUSCHKA, N. N. *Licenciandos de geografia e as representações sobre o "Ser Professor"*. Terra Livre, São Paulo, p.189-207, 1993.

VISENTINI, José William. *O ensino da geografia no século XXI.* Caderno Prudentino de Geografia, Presidente Prudente, n.17, p. 5-19, jul.1995.

GOVERNO DO ESTADO DO PARANÁ- SEED. DCES. *Diretrizes Curriculares, para o Ensino de Geografia no Ensino Fundamental.* 2009.

Colégio Estadual de Ireno Alves dos Santos. Regimento Escolar, Rio Bonito do Iguaçu, PR, 2012.

Colégio Estadual Ireno Alves dos Santos. Projeto Político Pedagógico, Rio Bonito do Iguaçu, PR, 2012.

6.10 HISTÓRIA

I - APRESENTAÇÃO DA DISCIPLINA

A História como disciplina escolar passou a ser obrigatória, com a criação do Colégio D. Pedro II em 1837.

Ao rever o ensino da História da década de 1970 aos dias atuais, pretendeu-se analisar as características da disciplina, suas permanências, mudanças rupturas e a inserção da produção historiográfica nas escolas. Na segunda metade da década de 1980 e no inicio dos anos 90, cresceram os debates e propostas do ensino da História.

A História é uma ciência muito abrangente. Seu entendimento se faz através de análises, de busca de dados, pesquisas, hipóteses, associações de fatos, tabelas, épocas, siglas e os acontecimentos ocorridos desde o princípio da Humanidade, até nossos dias.

Em 2003, foi elaborada a DCE para o ensino da História e ao longo desse período veio sendo reestruturada com a colaboração dos professores da rede pública estadual.

A História esta sempre em construção, fazendo com que o individuo se reconheça como sujeito ativo no processo, que analise, compreenda o passado, para se posicionar em outro quadro social, cultural e familiar, sendo um cidadão a quem cabe direitos e deveres assim a seus semelhantes.

A História favorece a formação de cidadãos críticos, que assumam formas de participação social, política, econômica, religiosa e cultural, diante da realidade atual, aprendendo a discernir os limites e as possibilidades de transformação da realidade histórica na qual se insere.

Somos uma peça fundamental da História da humanidade que a construímos.

Sua essência, sua filosofia, são analises à busca e a compreensão dos fatos.

A História tem como objeto de estudo os processos históricos relativos às ações e as relações humanas praticadas no tempo, bem como a respectiva significação atribuída pelos sujeitos, tendo ou não consciência dessas ações.

É necessário pensarmos a História enquanto conhecimento ampliado, tanto pelos historiadores com seus estudos teóricos (fontes de documentos), como pela aproximação com as demais áreas de ensino (interdisciplinariedade)

Define-se assim, a importância do conhecimento histórico, como elemento fundamental para a compreensão social. É por isso que a História desempenha papel relevante na formação da cidadania, possibilitando uma visão reflexiva sobre a pessoa enquanto indivíduo e também elemento de um grupo.

Segundo Rusen, a aprendizagem histórica é uma das dimensões e manifestações da consciência histórica. Esta articula ao modo como a experiência do passado é vivenciada e interpretada de maneira a fornecer uma compreensão do presente e a construir projetos de futuro.

Hobsbawn, em suas principais obras, investigou os processos históricos mundiais que ocorreram e interferiram em diversos locais em determinado contexto histórico, de modo que construiram novos modelos teóricos para seus objetos.

Os historiadores da Nova História Cultural, tais como Carlo Ginzburg e Giovanni Levi, compreenderam, por meio da micro-história, que a relação entre o local e o universal é um problema de escalas. Para eles esta diferença se refere a distintos graus na perspectiva de análise. Um olhar local é um procedimento fundamental para perceber fissuras nas estruturas sócio-históricas, e apontar caminhos que mapeiam as transformações estruturais que ocorrem durante a constituição do processo histórico.

Atualmente propõe-se também, uma autonomia da escola paranaense necessitando de um referencial coletivo proposto pelas Diretrizes Curriculares Estaduais.

A Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96, que fundamenta o ensino, levou muito tempo em debates nas varias áreas do conhecimento.

Com base nessas discussões, houve a elaboração das Diretrizes Curriculares Estaduais para o Ensino Fundamental no Estado do Paraná.

A autonomia da escola, vem retomar como sistema no qual se interligam as

praticas pedagógicas. Somente nesse momento conseguiremos formar jovens que respeitem e compreendam a importância de outra sociedade.

II - CONTEÚDOS

ENSINO FUNDAMENTAL

6º ANO

CONTEÚDOS ESTRUTURANTES: Relações de trabalho, relações de poder e relações culturais.

CONTEÚDOS BÁSICOS:

A experiência humana no tempo: a memória local e memória da humanidade; o tempo (as temporalidades e as periodizações): o processo histórico (as relações humanas no tempo).

Os sujeitos e sua relação com o outro no tempo: as gerações e as etnias.

As culturas locais e a cultura comum: os mitos, lendas, a cultura popular, festas e religiosidades; a constituição do pensamento científico; as formas de representação humanas; a oralidade e a escrita; as formas de se narrar a história.

7º ANO

CONTEÚDOS ESTRUTURANTES: Relações de trabalho, relações de poder e relações culturais.

CONTEÚDOS BÁSICOS:

As relações de propriedade: a propriedade coletiva; a propriedade pública; a propriedade privada; a terra.

A constituição histórica do mundo do campo e do mundo da cidade

As relações entre o campo e a cidade.

Conflitos, resistências e produção cultural campo/cidade.

8ºANO

CONTEÚDOS ESTRUTURANTES: Relações de trabalho, relações de poder e relações culturais.

CONTEÚDOS BÁSICOS: História das relações da humanidade com o trabalho. O trabalho e a vida em sociedade. O trabalho e as contradições da modernidade. Os trabalhadores e as conquistas de direito.

9º ANO

CONTEÚDOS ESTRUTURANTES: Relações de trabalho, relações de poder e

relações culturais.

CONTEÚDOS BÁSICOS: A constituição das instituições sociais: as instituições políticas; as instituições econômicas; as instituições religiosas; as instituições culturais; as instituições civis. A formação do Estado: a monarquia; a república (aristocracia, ditadura e democracia); os poderes do Estado Sujeitos, Guerras e revoluções: os movimentos sociais: políticos, culturais e religiosos; as revoltas e revoluções sociais (políticas, econômicas, culturais e religiosas); guerras locais e guerras mundiais.

ENSINO MÉDIO

CONTEÚDOS ESTRUTURANTES: Relações de trabalho, relações de poder e relações culturais.

CONTEÚDOS BÁSICOS PARA O ENSINO MÉDIO (TEMAS HISTÓRICOS): Trabalho Escravo, Servil, Assalariado e o Trabalho Livre; Urbanização e industrialização; O Estado e as relações de poder; Os sujeitos, as revoltas e as guerras; Movimentos Sociais , políticos e culturais e as guerras e revoluções; Cultura e religiosidade

III - ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS

Para os anos finais do Ensino Fundamental propõe-se, nas Diretrizes, que os conteúdos temáticos priorizem as histórias locais e do Brasil, estabelecendo-se relações e comparações com a história mundial. Para o Ensino Médio, a proposta é um ensino por temas históricos, ou seja, os conteúdos (básicos e específicos) terão como finalidade a discussão e a busca de solução para um tema/problema previamente proposto.

O trabalho pedagógico com os conteúdos estruturantes, básicos e específicos tem como finalidade a formação do pensamento histórico dos estudantes. Isso se dá quando professor e alunos utilizam, em sala de aula e nas pesquisas escolares, os métodos de investigação histórica articulados pelas narrativas históricas desses sujeitos. Assim, os alunos perceberão que a História está narrada em diferentes fontes (livros, cinema, canções, palestras, relatos de memória, etc.), sendo que os historiadores se utilizam destas fontes para construírem suas narrativas históricas.

Nesse sentido, o trabalho pedagógico com os conteúdos históricos deve ser fundamentado em vários autores e suas respectivas interpretações, seja por meio dos manuais didáticos disponíveis ou por meio de textos historiográficos referenciais. Espera-se que, ao concluir a Educação Básica, o aluno entenda que não existe uma verdade histórica única, e sim que verdades são produzidas a partir evidências que organizam diferentes problematizações fundamentadas em fontes diversas, promovendo a consciência da necessidade de uma contextualização social, política e cultural em cada momento histórico.

O estudo das histórias locais é uma opção metodológica que enriquece e inova a relação de conteúdos a serem abordados, além de promover a busca de produções historiográficas diversas.

Ressalta-se que, embora a proposta pedagógica de História para o Ensino Fundamental parta das Histórias locais e do Brasil para a História Geral, não se pode impor esta relação quando as condições históricas não permitem.

IV - ABORDAGEM DOS CONTEÚDOS NO ENSINO MÉDIO

Para o Ensino Médio, a metodologia proposta pela DCE está relacionada à História Temática. Os conteúdos básicos/temas históricos selecionados para o ensino deve articular-se aos Conteúdos Estruturantes propostos nas Diretrizes. Tomá-los como ponto de partida é uma forma de responder às críticas a respeito da impossibilidade de ensinar “toda a história da humanidade”. A organização do trabalho pedagógico por meio de temas históricos possibilita ao professor ampliar a percepção dos estudantes sobre um determinado contexto histórico, sua ação e relações de distinção entre passado e presente.

Para trabalhar com a História Temática deve-se se constituir uma problemática por meio da compreensão, na aula de História, das estruturas e das ações humanas que constituíram os processos históricos do presente, tais como a fome, desigualdade e exclusão social, confrontos identitários (individual, social, étnica, sexual, de gênero, de idade, de propriedade, de direitos, regionais e nacionais).

Assim, ao problematizar situações ligadas às Relações de Trabalho, de Poder e Culturais é possível explicar, interpretar e narrar o objeto de estudo da disciplina de história, ou seja, ações e relações humanas no tempo, sendo que essas devem

ser abordadas didaticamente, no processo de ensino/aprendizagem. Isso deve ser feito observando os recortes espaço/temporal e conceituais específicos, à luz da historiografia de referência anunciadas na DCE da disciplina de História.

As ações e relações humanas no tempo são os acontecimentos históricos relacionados aos conteúdos específicos, os quais comporão o Plano de Trabalho Docente e servirão de instrumentos para responder a problemática estabelecida. A proposta da seleção de temas é também pautada em relações interdisciplinares considerando que é na disciplina de História que ocorre a articulação dos conceitos e metodologias entre as diversas áreas do conhecimento. Assim, narrativas, imagens, sons de outras disciplinas devem ser tratados como documentos a serem abordados historiograficamente.

Atualmente, o ensino de História está em processo de mudanças substanciais, no que se refere ao conteúdo e à metodologia. Optou-se pela divisão tradicional da História, inserindo quando possível as contribuições dos estudos mais recentes. Entendemos que para analisar é necessário conhecer os fatos, mostrar as descontinuidades e rupturas, porém, dentro de um universo compreensível à faixa etária.

Devemos incorporar novas metodologias, compreender os processos e valorizando os personagens. Precisamos utilizar a História para formar cidadãos conscientes, como objetivo principal, sendo fundamental a participação do aluno. No estudo histórico pode-se incorporar gravuras, confecções de cartazes, mapas, murais, pesquisas em livros didáticos, Internet, almanaque abril, jornais, entrevistas,, vídeos, são instrumentos tecnológicos de relevante importância para o ensino-aprendizagem.

A construção do conhecimento pelo aluno, pode ser através da observação de paisagens, interpretações de textos, charges, fotos, vídeos, fazendo uma leitura de mundo. Seus conceitos devem ser vistos como instrumentos retirados da experiência já acumulada e complementada com o “novo “, havendo interação entre aluno e professor, família, escola e sociedade.

Oferecer procedimentos de pesquisas variadas, individual e em equipe, local e à distância, promover intercâmbio com outros alunos, professores e escolas. Debater questões do cotidiano, com a produção do conhecimento empírico e sua apropriação pelos alunos, fazendo com que ele sinta-se integrado como sujeito do

processo histórico e não apenas observador, podendo indagar sobre os problemas sociais e suas possíveis soluções.

É importante ressaltar o conhecimento prévio de todos os alunos, bem como aquilo que o aluno do campo traz consigo e assim, possibilitando novas experiências e aquisição de conhecimento que vem da apropriação da sua realidade.

Outros temas contemporâneos serão trabalhados como: História e Cultura Afro-Brasileira, Africana e Indígena assegurada pela Lei 11.645/2008 e Meio Ambiente assegurada pela Lei 9.795/1999 – História do Paraná – Lei 13.381/2001.

Dessa maneira, neste processo longitudinal de aprendizagem, o educador estará oportunizando aos educandos o direito à participação nos debates e atividades de leitura e escrita, agindo e interagindo, tornando-os agentes transformadores na sociedade onde vivem.

V - AVALIAÇÃO

Propõe-se para o ensino de História uma avaliação processual, compartilhada, diversificada, continuada e diagnóstica. A avaliação deve estar contemplada no planejamento do professor.

O acompanhamento do processo ensino aprendizagem tem como finalidade principal dar uma resposta ao professor e ao aluno sobre o desenvolvimento deste, assim, permite refletir sobre o método de trabalho utilizado pelo professor, possibilitando o redimensionamento quando necessário. A avaliação não deve ser realizada em momentos separados do processo de ensino aprendizagem. Deve buscar romper com a concepção classificatória, seletiva, pois segundo Luckesi “o ato de avaliar por sua constituição mesma, não se destina a um julgamento definitivo sobre alguma coisa, pessoa ou situação, pois não é um ato seletivo. A avaliação se destina ao diagnóstico e, por isso mesmo, à inclusão”.

O professor deve acompanhar o processo, considerando os seguintes aspectos: a investigação e apropriação de conceitos históricos pelos estudantes; a compreensão das relações da vida humana (através das relações de poder, cultura e trabalho); o aprendizado dos conteúdos básicos/temas históricos e específicos. E compreender que o estudo do passado se realiza a partir de questionamentos feitos no presente por meio da análise de diferentes documentos históricos.

A apropriação de conceitos históricos e o aprendizado dos conteúdos

estruturantes e dos conteúdos básicos são complementares e indissociáveis a avaliação. Para tanto o professor deverá investigar como os estudantes compreendem as relações de trabalho no mundo contemporâneo, as suas configurações passadas e a constituição do mundo do trabalho em diferentes períodos históricos, considerando os conflitos inerentes a essas relações. No que se refere às relações de poder, o professor precisa investigar como os estudantes compreendem essas relações que se apresentam em todos os espaços sociais. Também devem diagnosticar como eles identificam, localizam os espaços decisórios e os processos históricos que as constituíram.

No que diz respeito às relações culturais, o professor deverá investigar se os estudantes reconhecem a si e aos outros como construtores de uma cultura comum, consideradas as especificidades de cada grupo social e as relações entre eles, entender como eles compreendem a constituição das experiências culturais dos sujeitos ao longo do tempo, das permanências e mudanças das diversas tradições e costumes sociais.

O professor deve se utilizar de diferentes instrumentos avaliativos como: leitura, interpretação e análise de textos historiográficos, mapas e documentos históricos; produção de narrativas históricas, pesquisas bibliográficas, sistematização de conceitos históricos, apresentação de seminários, entre outros. Diagnosticadas as dificuldades no processo avaliativo se faz necessário por parte do professor um replanejamento com novos encaminhamentos no sentido de superar as lacunas observadas.

Esse conhecimento adquirido pelo aluno deve possibilitar a análise crítica das relações postas na sociedade como formas de organizações únicas, bem como posicionar-se diante delas intervindo como sujeitos históricos no sentido de modificá-las ou superá-las.

Ainda, segundo as Diretrizes Curriculares, (p.79), ao considerar os conteúdos de História efetivamente tratados em sala de aula, essenciais para o desenvolvimento da consciência histórica, é necessário ter clareza que avaliar é sempre um ato de valor. Diante disto, professor e alunos precisam entender que os pressupostos da avaliação, tais como finalidades, objetivos, critérios e instrumentos, podem permitir rever o que precisa ser melhorado ou o que já foi apreendido.

Segundo Luckesi (2002), o professor poderá lançar mão de várias formas

avaliativas, tais como:

Avaliação diagnóstica: permite ao professor identificar o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos para pensar em atividades didáticas que possibilitem a compreensão dos conteúdos a serem trabalhados;

Avaliação formativa: ocorre durante o processo pedagógico e tem por finalidade retomar os objetivos de ensino propostos para, a partir dos mesmos, identificar a aprendizagem alcançada desde o início até ao momento avaliado;

Avaliação somativa: permite ao professor tomar uma amostragem de objetivos propostos no início do trabalho e identificar se eles estão em consonância com o perfil dos alunos e com os encaminhamentos metodológicos utilizados para a compreensão dos conteúdos. Esta avaliação é aplicada em período distante um do outro, como por exemplo o bimestre, trimestre ou semestre.

Espera-se que os alunos, no final do trabalho da disciplina de História, sejam capazes de identificar os processos históricos e que tenham condições de intervir no meio em que vivem e se fazem sujeitos da própria História.

Caso não assimilem os conteúdos de forma significativa, será proporcionada a recuperação de forma simultânea, para que sejam atingidos os objetivos propostos.

VI - REFERÊNCIAS

LEI 9795/99. Disponível em: <http://www.aipa.org.br/ea-leis-educacao-ambiental.htm#lei9795> Acesso em: 12 ago. 2010.

MOCELLIN, Renato. *Para compreender a História*. Curitiba. Nova Didática, 2004.

MONTELLATO, CABRINI, CATELLI. *Terra e Propriedade.* São Paulo, editora Scipione, 2001.

PANAZZO, Silvia e VAZ, Maria Luísa. *Navegando pela História*. São Paulo, editora Quinteto, 1ª edição, 2002.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência de Educação. Departamento de Educação Básica. *Diretrizes Curriculares da Educação Básica - História.* Curitiba, 2008.

PEDRO, Antônio. *História do Mundo Ocidental: ensino médio*. Volume único.LIMA, Lizânia de Souza. CARVALHO, Yone. São Paulo: editora FTD, 2005.

Colégio Estadual de Ireno Alves dos Santos. Regimento Escolar, Rio Bonito do

Iguaçu, PR, 2012.
Colégio Estadual Ireno Alves dos Santos. Projeto Político Pedagógico, Rio Bonito do Iguaçu, PR, 2012.

6.11 INGLÊS

I - APRESENTAÇÃO DA DISCIPLINA

As Diretrizes Curriculares da Educação Básica para a disciplina de Língua Estrangeira Moderna apresenta em seu texto a dimensão histórica da disciplina, levando em consideração as transformações históricas, sociais, políticas, econômicas e metodológicas, pelas quais passou o ensino de Línguas Estrangeiras e a estrutura do currículo escolar no Brasil. Assim, conforme os pressupostos teóricos e metodológicos, do referido documento, apresentar-se-á uma reflexão ao longo da história do ensino de línguas aqui no Brasil e também no contexto internacional.

Com o objetivo de melhorar a instrução pública e atender as demandas advindas da abertura dos portos ao comércio, o ensino das Línguas Modernas só começou a ser valorizado depois da chegada da família real portuguesa ao Brasil, em 1808. No ano de 1809, e com a assinatura do Decreto de 22 de junho com o Príncipe Regente D. João XVI, criam-se as cadeiras de Inglês e Francês. A partir daí, o ensino de Línguas Modernas começou a ser valorizado. Em 1837, ocorreu a fundação do Colégio Pedro II, o currículo do Colégio se inspirava nos moldes franceses, em seu programa constavam sete anos de Francês, cinco de Inglês e três de Alemão, até 1929 o Francês era o idioma priorizado seguido pelo Inglês e depois pelo Alemão, por possibilitarem o acesso a importantes obras literárias e por serem consideradas línguas vivas. Nessa época a abordagem pedagógica tradicional oriunda da Europa prevalecia no ensino das Línguas Modernas, metodologia que vigorou até o princípio do século XX.

Com a publicação de *Cours de linguistique générale* de Ferdinand Saussure (1857-1913), em 1916, os estudos da Linguagem assumiram um caráter científico. A obra de Saussure torna-se um marco nos estudos da linguagem, pois estabelece o

objeto de estudo da Linguística: a língua, bem como, as oposições entre l*angue* e *parole,* a primeira tratada por Saussure como o próprio sistema linguístico, a segunda tratada como o uso deste sistema em contextos sociais. Aqui no Brasil, somente com a Reforma de 1931, chamada Francisco Campos, em homenagem ao Ministro da Educação que, pela primeira vez, estabeleceu-se um método oficial de ensino de Língua Estrangeira: o Método Direto. Esse método surgiu na Europa no início do século XX, em oposição ao Tradicional, pensando em atender aos novos anseios sociais e pela necessidade do ensino das habilidades orais, o surgimento deste método concebeu a língua como um fenômeno particular, compartilhado com outros falantes da mesma língua. Após a Segunda Guerra Mundial e com o posicionamento do Brasil contra a Alemanha, os currículos nas escolas brasileiras passaram a privilegiar os conteúdos que valorizavam a História do Brasil e seus heróis, para contribuir na apropriação da Língua Portuguesa em todo o território nacional, fato que não favoreceu as minorias étnicas, linguísticas e culturais no Brasil. Esse cenário ainda apresentou-se no Estado Novo, dando ênfase ao discurso nacionalista, o Francês ainda tinha vantagem sobre o Inglês e o Espanhol apareceu como matéria obrigatória alternativa ao ensino do Alemão.

Os rumos educacionais eram centralizados no Ministério de Educação e Saúde, que escolhia para cada estabelecimento de ensino o idioma a ser ministrado, a metodologia e o programa curricular para cada série. A valorização do Espanhol crescia, no entanto, o ensino de Inglês foi garantido nos currículos por ser o idioma mais usado comercialmente. Após a Segunda Guerra Mundial a dependência econômica do Brasil em relação aos Estados Unidos aumentou, com isso, intensificou-se a necessidade de aprender Inglês, em meados de 1940, muitas pessoas vieram dos Estados Unidos para o Brasil e com elas a produção cultural daquele país, desse modo o ensino do Inglês ganhou mais espaço no currículo. Em 1961 foi promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) n 4.024, criou os Conselhos Estaduais de Educação e cabia aos conselhos a inclusão ou não da Língua Estrangeira nos currículos. Essa mesma lei determinou a retirada da obrigatoriedade do ensino de Língua Estrangeira no colegial e instituiu o ensino profissionalizante, mesmo assim, a Língua Inglesa era valorizada devido às exigências do mercado de trabalho. A partir de 1950 a ciência linguística desenvolveu-se, e também o interesse pela aprendizagem de línguas, surgiu várias

mudanças nas abordagens e métodos de ensino, através de reflexões de teóricos como: Leonardo Bloomfield (1887- 1949), Charles Fries (1854-1940), Robert Lado (1915-1995), apoiados na Psicologia da Escola Behaviorista de Pavlov e Skinner. Oriundos de uma visão estruturalista, tais linguistas sistematizaram, em 1942, os Métodos Audiovisual e Audio-oral, surgidos nos Estados Unidos no período da Segunda Guerra Mundial. O Método Audiovisual apresentou um avanço em relação ao Método Audio-oral, porque não usava sentenças isoladas, mas sim diálogos contextualizados, nessa fase o ensino de Língua Estrangeira ganha inovadores recursos didáticos como: gravador, gravações de falantes nativos, projetor de slides, dos cartões ilustrativos, dos laboratórios audiolinguais.

Em 1965, surgiu o modelo de descrição linguística postulado por Chomsky- a Gramática Gerativa Transformacional- que reestruturou a visão de língua e de sua aquisição, Chomsky retoma a discussão entre língua e fala, para o linguista, a língua é concebida como parte do sujeito, trata-se de uma contraposição ao conceito de Saussure, para quem uma língua é sistemática, objetiva e homogênea. Tais teorias de aquisição de linguagem influenciaram o ensino de Língua Estrangeira, pois se passou a permitir o uso da língua materna para verificar a compreensão dos conceitos. Iniciou-se a valorização do aspecto social da linguagem, através de atividades em grupos surgiu a preocupação com a motivação, interação, que deveriam ser refletidas no ensino de línguas. Na década de 1970, em oposição ao modelo inatista, teve início no Brasil, a discussão das teorias de Piaget sobre a abordagem cognitiva e construtivista, educadores brasileiros também tomaram contato com os estudos de Vygotsky, no campo da aquisição da linguagem, nessa década também, o pensamento nacionalista do regime militar tornava o ensino de línguas estrangeiras um instrumento exclusivo das classes favorecidas, pois a grande maioria dos alunos eram oriundos da escola pública e não teriam acesso ao ensino de línguas. No ano de 1976, o ensino de Língua Estrangeira voltou a ser valorizado, a disciplina deveria ser ofertada no segundo grau, desde que a instituição tivesse condições de oferecê-la, fato que contribuiu para um reducionismo da oferta da disciplina, para uma hora semanal, por um ano e com um único idioma. Nesse cenário as teorias eram pautadas na linguística estrutural e no behaviorismo de Skinner, dessa forma o ensino de inglês tinha finalidades instrumentais.

Professores insatisfeitos com a reforma do ensino, a partir da década de

1970, principalmente no Colégio Estadual do Paraná, fundaram o Centro de Línguas Estrangeiras, em 1982, que passou a oferecer aulas de Inglês, Espanhol, Francês e Alemão, aos alunos no contra turno. Também na Universidade Estadual do Paraná, a partir de 1982, ao ser incluídas no vestibular as Línguas Espanhola, Italiana e Alemã estimulou-se a demanda de professores dessas línguas. Em 1986 a Secretaria de Estado da Educação criou os Centros de Línguas Estrangeiras Modernas (CELEM). Nesse contexto, a Abordagem Comunicativa, método desenvolvido na Europa, começou a ser discutida no Brasil. Tal abordagem concebe a língua como instrumento de comunicação ou de interação social, concentrada nos aspectos semânticos e não mais no código linguístico.

Vários teóricos configuraram nessa época, conceitos acerca da língua e da ciência Linguística. Hymes aproximou a Linguística da Sociologia, dando início a um novo campo de estudo a Sociolinguística, como consequência em considerar a linguagem parte de um sistema cultural comunicativo, destacando a relação entre linguagem e as relações humanas. Hymes (1972), também amplia o termo competência teorizado por Chomsky. Savignon (1972) destaca que a capacidade de falar / aprender está condicionada a elementos como o léxico, sintático e também a subjetividade do falante. Halliday desenvolveu a teoria de funções da linguagem, a língua passou a ser analisada como um sistema de escolhas e o seu contexto de uso. Por sua vez, Widdowson estabeleceu a distinção entre regras gramaticais e o uso da língua.

Canale e Swain (1980) ampliaram o conceito de competência comunicativa, incorporando além da competência gramatical, a competência sociolinguística, estratégica e a discursiva, também propuseram quatro habilidades: leitura, escrita, fala e audição. Após o modelo apresentado por Canale, Bachman apresentou o modelo de competência comunicativa e desempenho. Na Abordagem Comunicativa o professor é o mediador do processo pedagógico, para o aluno espera-se que desempenhe o papel de sujeito de sua aprendizagem. As teorias da análise do discurso, oriundas da Escola Francesa, contribuíram para as discussões aqui no Brasil sobre o processo de ensino/aprendizagem, pautados no texto e não mais na gramática.

Após uma década de vigência no Brasil, a partir de 1990, a abordagem comunicativa passou a ser criticada por intelectuais adeptos da Pedagogia Crítica,

estes inspirados pelas ideias de Paulo Freire, refletiram acerca da linguagem levando em consideração aspectos como a história, poder, ideologia, política, classe social, consciência crítica, emancipação, presentes em Cox e Assis-Peterson (2001). Em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 9.394 determinou a oferta obrigatória de pelo menos uma Língua Estrangeira Moderna no Ensino Fundamental, a partir da quinta série, e a escolha do idioma foi atribuída à comunidade escolar, conforme suas possibilidades de atendimento (Art. 26, § 5.º). Para o Ensino Médio, a lei determinou que fosse incluída uma Língua Estrangeira Moderna como disciplina obrigatória, escolhida pela comunidade escolar, e uma segunda em caráter optativo, dentro das disponibilidades da instituição (ART. 36, Inciso lll).

Em 1998 o Ministério da Educação e Cultura (MEC) publicou os Parâmetros Nacionais para o Ensino Fundamental de Língua Estrangeira (PCN), tendo como bases teóricas a Abordagem Comunicativa. Em 1999, o MEC publicou os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Estrangeira para o Ensino Médio, cuja ênfase está no ensino da comunicação oral e escrita, para atender as demandas relativas à formação pessoal, acadêmica e profissional. Em contraposição, linguístas têm estudado e pesquisado novos referenciais teóricos que atendam às demandas da sociedade brasileira e contribuam para uma consciência crítica da aprendizagem - a Pedagogia Crítica. Em que a língua estrangeira contribua para reduzir desigualdades sociais e desvelar as relações de poder que as apoiam. Estes estudos orientam a proposta para o ensino de Língua Estrangeira Moderna no contexto educacional brasileiro e servem de subsídios e referenciais para fundamentar a proposta presente nas Diretrizes Curriculares da Educação Básica do Paraná (DCEs).

II - OBJETIVOS

A proposta adotada nestas Diretrizes se baseia na corrente sociológica e nas teorias do Círculo de Bakhtin, que concebem a língua como discurso. Dessa forma, estabelecer os objetivos de ensino de uma Língua Estrangeira Moderna é resgatar a função social e educacional desta disciplina na Educação Básica.

Propõem-se que a aula de Língua Estrangeira Moderna constitua espaço

para que o educando reconheça e compreenda a diversidade linguística e cultural, envolvendo-se discursivamente, assim percebendo possibilidades de construção de significados em relação ao mundo. Que estes significados são sociais e historicamente construídos, portanto, passíveis de transformação na prática social. Entende-se também, que o ensino de Língua Estrangeira deve considerar as relações que podem ser estabelecidas entre a língua estudada e a inclusão social, com o objetivo de desenvolver a consciência da função das línguas na sociedade e possibilitar a inserção ativa dos educandos no meio social. Que estes façam uso da língua que estão aprendendo em situações significativas, relevantes, não se limitem ao exercício de uma prática de formas linguísticas descontextualizadas.

Outros aspectos acerca do ensino de uma Língua Estrangeira devem ser refletidos na prática pedagógica, como: o atendimento às necessidades da sociedade contemporânea brasileira e a garantia da equidade, no tratamento da disciplina de Língua Estrangeira Moderna em relação às demais obrigatórias no currículo, o resgate da função social e educacional do ensino de Língua Estrangeira no currículo da Educação Básica, o respeito à diversidade (cultural, identitária, linguística), pautado no ensino de línguas que não priorize a manutenção da hegemonia cultural. Alguns objetivos específicos no ensino de Língua Estrangeira também devem ser mencionados, mais especificamente em relação aos educandos, dessa forma, espera-se que: o educando use a língua em situações de comunicação oral e escrita, vivencie, na aula de Língua Estrangeira, formas de participação que estabeleçam relações entre ações individuais e coletivas, perceba no discurso as possibilidades de leitura e ações, na interação com a língua, no processo de atribuição de sentidos, exerça um posicionamento crítico através do confronto de perspectivas e na (re) construção de atitudes diante do mundo, reconheça e compreenda a diversidade linguística e cultural, bem como seus benefícios para o desenvolvimento educacional, social e emancipatório dos sujeitos na sociedade.

III - CONTEÚDOS ESTRUTURANTES E BÁSICOS DO ENSINO FUNDAMENTAL E ENSINO MÉDIO

CONTEÚDO ESTRUTURANTE: Discurso como prática social.

CONTEÚDOS BÁSICOS: Gêneros discursivos e seus elementos composicionais.

Caberá ao professor a seleção de gêneros, nas diferentes esferas sociais de circulação, de acordo com a Proposta Pedagógica Curricular e com o Plano de Trabalho Docente, adequado o nível de complexibilidade a cada série.

6º ANO

LEITURA: Identificação do tema; Intertextualidade; Intencionalidade; Léxico; Coesão e coerência; Funções das classes gramaticais no texto; Elementos semânticos (figuras de linguagem); Marcas linguísticas: particularidades da língua, pontuação; recursos gráficos (como aspas, travessão, negrito); Variedade linguística; Acentuação gráfica; Ortografia.

ESCRITA: Tema do texto; Interlocutor; Finalidade do texto; Intencionalidade do texto; Intertextualidade; Condições de produção; Informatividade (informações necessárias para a coerência do texto); Léxico; Coesão e coerência; Funções das classes gramaticais no texto; Elementos semânticos; Recursos estilísticos (figuras de linguagem); Marcas linguísticas:particularidade da língua, pontuação, recursos gráficos(com aspas, travessão, negrito); Variedade linguística; Ortografia; Acentuação gráfica.

ORALIDADE: Elementos extralinguísticos: entonação, pausas, gestos, etc. Adequação do discurso ao gênero; Turnos de fala; Variações linguísticas; Marcas linguísticas: coesão, coerência, gírias, repetição. Pronúncia.

GÊNEROS DISCURSIVOS E SEUS ELEMENTOS COMPOSICIONAIS

Caberá ao professor a seleção de gêneros, nas diferentes esferas sociais de circulação, de acordo com a Proposta Pedagógica Curricular e com o Plano de Trabalho Docente, adequado o nível de complexibilidade a cada série.

7º ANO

LEITURA: Identificação do tema; Intertextualidade; Intencionalidade; Léxico; Coesão e coerência; Funções das classes gramaticais no texto; Elementos semânticos (figuras de linguagem); Marcas linguísticas: particularidades da língua, pontuação; recursos gráficos (como aspas, travessão, negrito); Variedade linguística; Acentuação gráfica; Ortografia.

ESCRITA: Tema do texto; Interlocutor; Finalidade do texto; Intencionalidade do texto; Intertextualidade; Condições de produção; Informatividade (informações

necessárias para a coerência do texto); Léxico; Coesão e coerência; Funções das classes gramaticais no texto; Elementos semânticos; Recursos estilísticos (figuras de linguagem); Marcas linguísticas:particularidade da língua, pontuação, recursos gráficos(com aspas, travessão, negrito); Variedade linguística; Ortografia; Acentuação gráfica.

ORALIDADE: Elementos extralinguísticos: entonação, pausas, gestos, etc.; Adequação do discurso ao gênero; Turnos de fala; Variações linguísticas; Marcas linguísticas: coesão, coerência, gírias, repetição; Pronúncia.

8º ANO

GÊNEROS DISCURSIVOS E SEUS ELEMENTOS COMPOSICIONAIS: Caberá ao professor a seleção de gêneros, nas diferentes esferas sociais de circulação, de acordo com a Proposta Pedagógica Curricular e com o Plano de Trabalho Docente, adequado o nível de complexibilidade a cada série.

LEITURA: Identificação do tema; Intertextualidade; Intencionalidade; Vozes sociais presentes no texto; Léxico; Coesão e coerência; Funções das classes gramaticais no texto; Elementos semânticos (figuras de linguagem); Marcas linguísticas: particularidades da língua, pontuação; recursos gráficos (como aspas, travessão, negrito); Variedade linguística; Acentuação gráfica; Ortografia.

ESCRITA: Tema do texto; Interlocutor; Finalidade do texto; Intencionalidade do texto; Intertextualidade; Condições de produção; Informatividade (informações necessárias para a coerência do texto); Vozes sociais presentes no texto; Léxico; Coesão e coerência; Funções das classes gramaticais no texto; Elementos semânticos; Recursos estilísticos (figuras de linguagem); Marcas linguísticas:particularidade da língua, pontuação, recursos gráficos (como aspas, travessão, negrito); Variedade linguística; Ortografia; Acentuação gráfica.

ORALIDADE: Elementos extralinguísticos: entonação, pausas, gestos, etc. Adequação do discurso ao gênero; Turnos de fala; Vozes sociais presentes no texto; Variações linguísticas; Marcas linguísticas: coesão, coerência, gírias, repetição; Diferenças e semelhanças entre o discurso oral e o escrito; Adequação da fala ao contexto; Pronúncia.

9º ANO

GÊNEROS DISCURSIVOS E SEUS ELEMENTOS COMPOSICIONAIS: Caberá ao professor a seleção de gêneros, nas diferentes esferas sociais de circulação, de acordo com a Proposta Pedagógica Curricular e com o Plano de Trabalho Docente, adequado o nível de complexibilidade a cada série.

LEITURA: Identificação do tema; Intertextualidade; Intencionalidade; Vozes sociais presentes no texto; Léxico; Coesão e coerência; Funções das classes gramaticais no texto; Elementos semânticos (figuras de linguagem); Discurso direto e indireto; Emprego do sentido denotativo e conotativo no texto; Recursos estilísticos (figuras de linguagem); Marcas linguísticas: particularidades da língua, pontuação; recursos gráficos (como aspas, travessão, negrito); Variedade linguística; Acentuação gráfica; Ortografia.

ESCRITA: Tema do texto; Interlocutor; Finalidade do texto; Intencionalidade do texto; Intertextualidade; Condições de produção; Informatividade (informações necessárias para a coerência do texto); Vozes sociais presentes no texto; Discurso direto e indireto; Emprego do sentido denotativo e conotativo no texto; Léxico; Coesão e coerência; Funções das classes gramaticais no texto; Elementos semânticos; Recursos estilísticos (figuras de linguagem); Marcas linguísticas:particularidade da língua, pontuação, recursos gráficos (como aspas, travessão, negrito); Variedade linguística; Ortografia; Acentuação gráfica.

ORALIDADE: Elementos extralinguísticos: entonação, pausas, gestos, etc.; Adequação do discurso ao gênero; Turnos de fala; Vozes sociais presentes no texto; Variações linguísticas; Marcas linguísticas: coesão, coerência, gírias, repetição; Diferenças e semelhanças entre o discurso oral e o escrito; Adequação da fala ao contexto; Pronúncia.

ENSINO MÉDIO

CONTEÚDOS BÁSICOS: Gêneros discursivos e seus elementos composicionais. Caberá ao professor a seleção de gêneros, nas diferentes esferas sociais de circulação, de acordo com a Proposta Pedagógica Curricular e com o Plano de Trabalho Docente, adequado o nível de complexibilidade a cada série.

LEITURA: Identificação do tema; Intertextualidade; Intencionalidade; Vozes sociais presentes no texto; Léxico; Coesão e coerência; Marcadores do discurso; Funções das classes gramaticais no texto; Elementos semânticos; Discurso direto e indireto;

Emprego do sentido denotativo e conotativo no texto; Recursos estilísticos (figuras de linguagem); Marcas linguísticas: particularidades da língua, pontuação; recursos gráficos (como aspas, travessão, negrito); Variedade linguística; Acentuação gráfica; Ortografia.

ESCRITA: Tema do texto; Interlocutor; Finalidade do texto; Intencionalidade do texto; Intertextualidade; Condições de produção; Informatividade (informações necessárias para a coerência do texto); Vozes sociais presentes no texto; Vozes verbais; Discurso direto e indireto; Emprego do sentido denotativo e conotativo no texto; Léxico; Coesão e coerência; Funções das classes gramaticais no texto; Elementos semânticos; Recursos estilísticos (figuras de linguagem); Marcas linguísticas:particularidade da língua, pontuação, recursos gráficos (como aspas, travessão, negrito); Variedade linguística; Ortografia; Acentuação gráfica.

ORALIDADE: Elementos extralinguísticos: entonação, pausas, gestos, etc. Adequação do discurso ao gênero; Turnos de fala; Vozes sociais presentes no texto; Variações linguísticas; Marcas linguísticas: coesão, coerência, gírias, repetição; Diferenças e semelhanças entre o discurso oral e o escrito; Adequação da fala ao contexto; Pronúncia.

IV - ABORDAGEM TEÓRICO-METODOLÓGICA:

6º ANO

LEITURA: É importante que o professor: Propicie práticas de leitura de textos de diferentes gêneros;Considere os conhecimentos prévios dos alunos; Formule questionamentos que possibilitem inferências sobre o texto; Encaminhe discussões sobre: tema, intenções, intertextualidade; Contextualize a produção: suporte/fonte, interlocutores, finalidade, época; Relacione o tema com o contexto atual; Oportunize a socialização das ideias dos alunos sobre o texto.

ESCRITA: É importante que o professor: Planeje a produção textual a partir da delimitação do tema, do interlocutor, do gênero, da finalidade; Estimule a ampliação de leituras sobre o tema e gênero proposto; Acompanhe a produção do texto; Encaminhe e acompanhe a reescrita textual: revisão dos argumentos das ideias, dos elementos que compõe o gênero; Analise se a produção textual esta coerente e

coesa, se há continuidade temática, se atende à finalidade, se a linguagem está adequada ao contexto; Conduza a uma reflexão dos elementos discursivos, textuais, estruturais e normativos.

ORALIDADE: É importante que o professor: Organize apresentações de textos produzidos pelos alunos; Oriente sobre o contexto social do uso do gênero oral selecionado; Prepare apresentações que explorem as marcas lingüísticas típicas da oralidade em seu uso formal e informal; Selecione discursos de outros para análise dos recursos da oralidade, como cenas de desenhos, etc.

7º ANO

LEITURA: É importante que o professor: Propicie práticas de leitura de textos de diferentes gêneros; Considere os conhecimentos prévios dos alunos; Formule questionamentos que possibilitem inferências sobre o texto; Encaminhe discussões sobre: tema, intenções, intertextualidade; Contextualize a produção: suporte/fonte, interlocutores, finalidade, época; Utilize textos verbais diversos que dialoguem com não verbais, como gráficos, fotos, imagens, mapas e outros; Oportunize a socialização das ideias dos alunos sobre o texto.

ESCRITA: É importante que o professor: Planeje a produção textual a partir da delimitação do tema, do interlocutor, do gênero, da finalidade; Estimule a ampliação de leituras sobre o tema e gênero proposto; Acompanhe a produção do texto; Encaminhe e acompanhe a reescrita textual: revisão dos argumentos das ideias, dos elementos que compõe o gênero; Analise se a produção textual está coerente e coesa, se há continuidade temática, se atende à finalidade, se a linguagem está adequada ao contexto; Conduza a uma reflexão dos elementos discursivos, textuais, estruturais e normativos.

ORALIDADE: É importante que o professor: Organize apresentações de textos produzidos pelos alunos; Proponha reflexões sobre os argumentos utilizados nas exposições orais dos alunos; Oriente sobre o contexto social do uso do gênero oral selecionado; Prepare apresentações que explorem as marcas lingüísticas típicas da oralidade em seu uso formal e informal; Selecione discursos de outros para análise dos recursos da oralidade, como cenas de desenhos, etc.

8º ANO

LEITURA: É importante que o professor: Propicie práticas de leitura de textos de diferentes gêneros; Considere os conhecimentos prévios dos alunos; Formule questionamentos que possibilitem inferências sobre o texto; Encaminhe discussões sobre: tema, intenções, intertextualidade, aceitabilidade, informatividade, situacionalidade; Contextualize a produção: suporte/fonte, interlocutores, finalidade, época; Utilize textos verbais diversos que dialoguem com não-verbais como: gráficos, fotos, imagens, mapas e outros; Relacione o tema com o contexto atual; Oportunize a socialização das ideias dos alunos sobre o texto; Instigue a identificação e reflexão das diferenças decorridas do uso de palavras e/ ou expressões no sentido conotativo e denotativo, bem como expressões que denotam ironia e humor.

ESCRITA: É importante que o professor: Planeje a produção textual a partir da delimitação do tema, do interlocutor, do gênero, da finalidade; Estimule a ampliação de leituras sobre o tema e gênero proposto; Acompanhe a produção do texto; Encaminhe e acompanhe a reescrita textual: revisão dos argumentos das ideias, dos elementos que compõe o gênero; Analise se a produção textual esta coerente e coesa, se há continuidade temática, se atende à finalidade, se a linguagem está adequada ao contexto; Estimule o uso de palavras e/ ou expressões que denotam ironia e humor; Conduza a uma reflexão dos elementos discursivos, textuais, estruturais e normativos.

ORALIDADE: É importante que o professor: Organize apresentações de textos produzidos pelos alunos levando em consideração a: aceitabilidade, informatividade, situacionalidade e finalidade do texto; Oriente sobre o contexto social do uso do gênero oral selecionado; Prepare apresentações que explorem as marcas linguísticas típicas da oralidade em seu uso formal e informal; Estimule contação de histórias de diferentes gêneros, utilizando-se dos recursos extralinguísticos, como: entonação, expressões facial, corporal e gestual, pausas e outros; Selecione discursos de outros para análise dos recursos da oralidade, como cenas de desenhos, programas infanto-juvenis, entrevistas, reportagens, entre outros.

9º ANO

LEITURA: É importante que o professor: Propicie práticas de leitura de textos de diferentes gêneros; Considere os conhecimentos prévios dos alunos; Formule

questionamentos que possibilitem inferências sobre o texto; Encaminhe discussões sobre: tema, intenções, intertextualidade, aceitabilidade, informatividade, situacionalidade, temporalidade, vozes sociais e ideologia; Contextualize a produção: suporte/fonte, interlocutores, finalidade, época; Utilize textos verbais diversos que dialoguem com não-verbais como: gráficos, fotos, imagens, mapas e outros; Relacione o tema com o contexto atual; Oportunize a socialização das ideias dos alunos sobre o texto. Instigue a identificação e reflexão das diferenças decorridas do uso de palavras e/ ou expressões no sentido conotativo e denotativo, bem como expressões que denotam ironia e humor; Estimule leituras que suscitem no reconhecimento do estilo, próprio de diferentes gêneros; Incentive a percepção dos recursos utilizados para determinar causa e consequência entre as partes e elementos do texto.

ESCRITA: É importante que o professor: Planeje a produção textual a partir da delimitação do tema, do interlocutor, do gênero, da finalidade, intertextualidade, intenções, aceitabilidade, informatividade, situacionalidade, temporalidade e ideologia; Estimule a ampliação de leituras sobre o tema e gênero propostos; Acompanhe a produção do texto; Encaminhe e acompanhe a reescrita textual: revisão dos argumentos das ideias, dos elementos que compõe o gênero; Estimule o uso de palavras e/ ou expressões no sentido conotativo e denotativo, bem como expressões que denotam ironia e humor; Conduza a uma reflexão dos elementos discursivos, textuais, estruturais e normativos.

ORALIDADE: É importante que o professor: Organize apresentações de textos produzidos pelos alunos levando em consideração a: aceitabilidade, informatividade, situacionalidade e finalidade do texto; Oriente sobre o contexto social do uso do gênero oral selecionado; Prepare apresentações que explorem as marcas linguísticas típicas da oralidade em seu uso formal e informal; Estimule contação de histórias de diferentes gêneros, utilizando-se dos recursos extralinguísticos, como: entonação, expressões facial, corporal e gestual, pausas e outros; Selecione discursos de outros para análise dos recursos da oralidade, como cenas de desenhos, programas infanto-juvenis, entrevistas, reportagens, entre outros.

ENSINO MÉDIO

LEITURA: É importante que o professor: Propicie práticas de leitura de textos de

diferentes gêneros; Considere os conhecimentos prévios dos alunos; Formule questionamentos que possibilitem inferências sobre o texto; Encaminhe discussões sobre: tema, intenções, intertextualidade, aceitabilidade, informatividade, situacionalidade, temporalidade, vozes sociais e ideologia; Proporcione análises para estabelecer a referência textual; Conduza leituras para a compreensão das partículas conectivas; Contextualize a produção: suporte/fonte, interlocutores, finalidade, época; Utilize textos verbais diversos que dialoguem com não-verbais como: gráficos, fotos, imagens, mapas e outros; Relacione o tema com o contexto atual; Oportunize a socialização das ideias dos alunos sobre o texto; Instigue a identificação e reflexão das diferenças decorridas do uso de palavras e/ ou expressões no sentido conotativo e denotativo, bem como expressões que denotam ironia e humor; Estimule leituras que suscitem no reconhecimento do estilo, próprio de diferentes gêneros; Incentive a percepção dos recursos utilizados para determinar causa e consequência entre as partes e elementos do texto.

ESCRITA: É importante que o professor: Planeje a produção textual a partir da delimitação do tema, do interlocutor, do gênero, da finalidade, intertextualidade, intenções, aceitabilidade, informatividade, situacionalidade, temporalidade e ideologia; Proporcione o uso adequado de palavras e expressões para estabelecer a referência textual; Conduza à utilização adequada das partículas conectivas; Estimule a ampliação de leituras sobre o tema e gênero propostos; Acompanhe a produção do texto; Encaminhe e acompanhe a reescrita textual: revisão dos argumentos das ideias, dos elementos que compõe o gênero; Estimule o uso de palavras e/ ou expressões no sentido conotativo e denotativo, bem como expressões que denotam ironia e humor; Estimule a produção em diferentes gêneros; Conduza a uma reflexão dos elementos discursivos, textuais, estruturais e normativos.

ORALIDADE: É importante que o professor: Organize apresentações de textos produzidos pelos alunos levando em consideração a: aceitabilidade, informatividade, situacionalidade e finalidade do texto; Oriente sobre o contexto social do uso do gênero oral selecionado; Prepare apresentações que explorem as marcas linguísticas típicas da oralidade em seu uso formal e informal; Estimule contação de histórias de diferentes gêneros, utilizando-se dos recursos extralinguísticos, como: entonação, expressões facial, corporal e gestual, pausas e outros; Selecione discursos de outros para análise dos recursos da oralidade, como cenas de

desenhos, programas infanto-juvenis, entrevistas, reportagens, entre outros.

IV – AVALIAÇÃO

6º ANO

LEITURA: Espera-se que o aluno: Identifique o tema; Realize leitura compreensiva do texto; Amplie seu horizonte de expectativas; Amplie se léxico; Identifique a ideia principal do texto.

ESCRITA: Espera-se que o aluno: Expresse as ideias com clareza; Elabore/reelabore textos de acordo com os encaminhamentos do professor, atendendo às situações de produção propostas (gênero, interlocutor, finalidade); À continuidade temática; Diferencie o contexto de uso da linguagem formal e informal; Use recursos textuais como coesão e coerência, informatividade, etc.; Utilize adequadamente recursos linguísticos como pontuação, uso e função do artigo, pronome, numeral, substantivo, etc.

ORALIDADE: Espera-se que o aluno:Utilize o discurso de acordo com a situação de produção (formal/informal); Apresente suas ideias com clareza, coerência, mesmo que na língua materna; Utilize adequadamente entonação, pausas, gestos, etc.; Respeite os turnos de fala.

7º ANO

LEITURA: Espera-se que o aluno: Identifique o tema; Realize leitura compreensiva do texto; Amplie seu horizonte de expectativas; Amplie se léxico; Perceba o ambiente em que circula o gênero; Identifique a ideia principal do texto; Deduza os sentidos das palavras e ou expressões a partir do contexto.

ESCRITA: Espera-se que o aluno: Expresse as ideias com clareza; Elabore/reelabore textos de acordo com os encaminhamentos do professor, atendendo às situações de produção propostas (gênero, interlocutor, finalidade); À continuidade temática; Diferencie o contexto de uso da linguagem formal e informal; Use recursos textuais como coesão e coerência, informatividade, etc.; Utilize adequadamente recursos linguísticos como pontuação, uso e função do artigo, pronome, numeral, substantivo, etc.

ORALIDADE: Espera-se que o aluno: Utilize o discurso de acordo com a situação de

produção (formal/informal); Apresente suas ideias com clareza; Compreenda os argumentos no discurso do outro; Organize a sequência de sua fala; Analise os argumentos apresentados pelos colegas de classe em suas apresentações ou gêneros trabalhados; Participe ativamente dos diálogos, relatos, discussões, quando necessário em língua materna; Respeite os turnos de fala.

8º ANO

LEITURA: Espera-se que o aluno: Identifique o tema; Realize leitura compreensiva do texto; Localize informações explícitas e implícitas no texto; Posicione-se argumentativamente; Amplie seu horizonte de expectativas; Amplie seu léxico; Perceba o ambiente no qual circula o gênero; Identifique a ideia principal do texto; Analise as intenções do autor; Reconheça palavras e/ou expressões que denotam ironia e humor no texto; Compreenda as diferenças decorridas do uso de palavras e/ou expressões no sentido conotativo e denotativo; Identifique e reflita sobre as vozes sociais presentes no texto.

ESCRITA: Espera-se que o aluno: Expresse as idéias com clareza; Elabore textos atendendo as situações de produção propostas (gênero, interlocutor, finalidade) - à continuidade temática; Diferencie o contexto de uso da linguagem formal e informal; Use recursos textuais como coesão e coerência, informatividade, etc.; Utilize adequadamente recursos linguísticos como pontuação, uso e função do artigo, pronome, substantivo, adjetivo, advérbio, etc; Empregue palavras e/ou expressões no sentido conotativo e denotativo, bem como de expressões que indicam ironia e humor, em conformidade como gênero proposto.

ORALIDADE: Espera-se que o aluno: Utilize o discurso de acordo com a situação de produção (formal/informal); Apresente suas idéias com clareza; Explore a oralidade em adequação ao gênero proposto; Compreenda os argumentos no discurso do outro; Exponha seus argumentos; Organize a sequência da fala; Respeite os turnos de fala; Analise os argumentos apresentados pelos colegas em suas apresentações e/ou nos gêneros orais trabalhados; Participe ativamente de diálogos relatos, discussões, etc, mesmo que em língua materna; Utilize conscientemente expressões faciais, corporais e gestuais, pausas e entonação nas exposições oral, entre outros elementos extralinguísticos; Analise recursos da oralidade em cenas de desenhos, programas infanto-juvenis, entrevistas, reportagem, entre outros.

9º ANO

LEITURA: Espera-se que o aluno: Identifique o tema; Realize leitura compreensiva do texto; Localize informações explícitas e implícitas no texto; Posicione-se argumentativamente; Amplie seu horizonte de expectativas; Amplie seu léxico; Perceba o ambiente no qual circula o gênero; Identifique a ideia principal do texto; Analise as intenções do autor; Dedução dos sentidos de palavras e/ou expressões a partir do contexto; Compreenda as diferenças decorridas do uso de palavras e/ou expressões no sentido conotativo e denotativo.

ESCRITA: Espera-se que o aluno: Expresse as idéias com clareza; Elabore textos atendendo as situações de produção propostas (gênero, interlocutor, finalidade) - à continuidade temática; Diferencie o contexto de uso da linguagem formal e informal; Use recursos textuais como coesão e coerência, informatividade, intertextualidade etc.; Utilize adequadamente recursos linguísticos como pontuação, uso e função do artigo, pronome, substantivo, adjetivo, advérbio, etc.; Empregue palavras e/ou expressões no sentido conotativo e denotativo, bem como de expressões que indicam ironia e humor, em conformidade como gênero proposto.

ORALIDADE: Espera-se que o aluno: Utilize o discurso de acordo com a situação de produção (formal/informal); Apresente suas idéias com clareza; Compreenda os argumentos no discurso do outro; Exponha objetivamente seus argumentos; Organize a sequência da fala; Respeite os turnos de fala; Analise os argumentos apresentados pelos colegas em suas apresentações e/ou nos gêneros orais trabalhados; Participe ativamente de diálogos relatos, discussões, etc., quando necessário em língua materna; Analise recursos da oralidade em cenas de desenhos, programas infanto-juvenis, entrevistas, filmes, reportagem, entre outros.

ENSINO MÉDIO

LEITURA: Espera-se que o aluno: Identifique o tema; Realize leitura compreensiva do texto; Localize informações explícitas e implícitas no texto; Posicione-se argumentativamente; Amplie seu horizonte de expectativas; Amplie seu léxico; Perceba o ambiente no qual circula o gênero; Identifique a ideia principal do texto; Analise as intenções do autor; Dedução dos sentidos de palavras e/ou expressões a partir do contexto; Compreenda as diferenças decorridas do uso de palavras e/ou expressões no sentido conotativo e denotativo; Reconhecimen- to de palavras e/ou

expressões que estabelecem referência textual.

ESCRITA

Espera-se que o aluno: Expresse as ideias com clareza; Elabore textos atendendo as situações de produção propostas (gênero, interlocutor, finalidade) à continuidade temática; Diferencie o contexto de uso da linguagem formal e informal; Use recursos textuais como coesão e coerência, informatividade, intertextualidade etc.; Utilize adequadamente recursos linguísticos como pontuação, uso e função do artigo, pronome, substantivo, adjetivo, advérbio, etc; Empregue palavras e/ou expressões no sentido conotativo e denotativo, bem como de expressões que indicam ironia e humor, em conformidade como gênero proposto.

ORALIDADE

Espera-se que o aluno: Pertinência do uso dos elementos discursivos, textuais, estruturais e normativos; Reconhecimento de palavras e/ou expressões que estabelecem a referência textual; Utilize o discurso de acordo com a situação de produção (formal/informal); Apresente suas ideias com clareza; Compreenda os argumentos no discurso do outro; Exponha objetivamente seus argumentos; Organize a sequência da fala; Respeite os turnos de fala; Participe ativamente dos diálogos, relatos, discussões, quando necessário em língua materna; Utilize conscientemente as expressões faciais, corporais e gestuais, de pausas e entonação nas exposições orais, entre outros elementos extralingüísticos.

GÊNEROS DAS ESFERAS SOCIAIS DE CIRCULAÇÃO

COTIDIANA: Adivinhas; Álbum de Família; Anedotas; Bilhetes; Cantigas de Roda; Carta Pessoal; Cartão; Cartão Postal; Causos; Comunicado; Convites; Curriculum Vitae; Diário; Exposição Oral; Fotos; Músicas; Parlendas; Piadas; Provérbios; Quadrinhas; Receitas; Relatos de Experiências; Trava-línguas.

LITERÁRIA/ARTÍSTICA: Autobiografia; Biografias; Contos; Contos de Fadas; Contos de Fadas Contemporâneos; Crônicas de Ficção; Escultura; Fábulas; Fábulas Contemporâneas; Haicai; Histórias em Quadrinhos; Lendas; Literatura de Cordel; Memórias; Letras de Músicas; Narrativas de Aventura; Narrativas de Enigma; Narrativas de Ficção Científica; Narrativas de Humor; Narrativas de Terror; Narrativas Fantásticas; Narrativas Míticas; Paródias; Pinturas; Poemas; Romances;

Tankas; Textos Dramáticos.

CIENTÍFICA: Artigos; Conferência; Debate; Palestra; Pesquisas; Relato Histórico; Relatório; Resumo; Verbetes.

ESCOLAR: Ata; Cartazes; Debate Regrado; Diálogo/ Discussão Argumentativa; Exposição Oral; Júri Simulado; Mapas; Palestra; Pesquisas; Relato Histórico; Relatório; Relato de Experiências Científicas; Resenha; Resumo; Seminário; Texto Argumentativo; Texto de Opinião; Verbetes de Enciclopédias.

IMPRENSA: Relato Histórico; Relatório; Relato de Experiências Científicas; Resenha

Resumo; Seminário; Texto Argumentativo; Texto de Opinião; Verbetes de Enciclopédias; Fotos; Horóscopo; Infográfico; Manchete; Mapas; Mesa Redonda; Notícia; Reportagens; Resenha Crítica; Sinopses de Filmes; Tiras.

PUBLICITÁRIA: Anúncio; Caricatura; Cartazes; Comercial para TV; E-mail; Folder; Fotos; Slogan; Músicas; Paródia; Placas; Publicidade Comercial; Publicidade Institucional; Publicidade Oficial; Texto Político.

POLÍTICA Abaixo-Assinado; Assembléia; Carta de Emprego; Carta de Reclamação; Carta de Solicitação; Debate; Debate Regrado; Discurso Político “de Palanque”; Fórum; Manifesto; Mesa Redonda; Panfleto.

JURÍDICA: Boletim de Ocorrência; Constituição Brasileira; Contrato; Declaração de Direitos; Depoimentos; Discurso de Acusação; Discurso de Defesa; Estatutos; Leis; Ofício; Procuração; Regimentos; Regulamentos; Requerimentos.

PRODUÇÃO E CONSUMO Bulas; Manual Técnico; Placas; Relatório Histórico; Relatório; Relatos de Experiências Científicas; Resenha; Resumo; Seminário; Texto Argumentativo; Texto de Opinião; Verbetes de Enciclopédias.

MIDIÁTICA: Blog; Chat; Desenho Animado; E-mail; Entrevista; Filmes; Fotoblog; Home Page; Reality Show; Talk Show; Telejornal; Telenovelas; Torpedos; Vídeo Clip; Vídeo Conferência.

IV - METODOLOGIA

Através da análise da Abordagem Comunicativa e com a intenção de se redefinir novos referenciais teórico-metodológicos para o ensino de Língua

Estrangeira, buscou-se as reflexões presentes em Meurer. Este teórico destaca a necessidade de outras práticas pedagógicas que contraponham o que ele diz ser o círculo do senso comum, daquilo que parece natural, não problemático, mas que recria e reforça formas de desigualdade e discriminação Meurer (2000). Observando que a Abordagem Comunicativa esteve presente no ensino de Língua Estrangeira na Rede Pública Estadual e até fundamentou grande parte dos materiais e livros didáticos veiculados no Brasil, iniciou-se um processo de reflexões a respeito dos limites e possibilidades desta Abordagem no ensino de línguas na escola pública.

Gimenez (1999) aponta que embora a Abordagem Comunicativa apresente uma concepção de língua discursiva, a partir da visão bakhtiniana, observa-se que os conteúdos estão voltados para o ensino comunicativo, em funções da linguagem do cotidiano esvaziando as práticas sociais mais amplas da língua.

Por outro lado, ao centrarem a atenção na comunicação, a Abordagem Comunicativa, e os métodos que a antecederam, não levaram em conta as diferentes vozes que permeiam as relações sociais e as relações de poder intrínsecas, o conceito de cultura também aparece com uma visão homogênea dissociada da língua, ou abordado de forma estereotipada. Conforme Gimenez, [...] a abordagem comunicativa, na tentativa de ensinar e se comunicar na Língua Estrangeira, deixou de lado a relação entre comunicação e cultura, e a necessidade de entender a comunicação entre falantes nativos e não-nativos como comunicação intercultural mais do que comunicação na língua- alvo (2001, p.110).

Partindo de tais pressupostos teóricos, entende-se que a teoria-metodológica e o idioma presente nas instituições não são neutros, porém marcados por ideias políticas, econômicas e ideológicas que refletem muitas vezes o imperialismo de uma língua, fato que acentua ainda mais a marginalização histórica e étnica, que deveriam ser valorizadas. Lembrando que o plurilinguismo como política educacional é uma das possibilidades de valorização e respeito à diversidade cultural, garantido na legislação. Neste contexto, a Pedagogia Crítica é o referencial teórico que embasa o documento das Diretrizes Curriculares, pois a escola é abordada como espaço social democrático, responsável pela apropriação crítica e histórica do conhecimento como instrumento de compreensão das relações sociais e para a transformação da realidade.

Para tal, faz-se necessário o reconhecimento da relação entre língua e Pedagogia Crítica. Isso implica superar uma visão de ensino de Língua Estrangeira Moderna não apenas como meio para se atingir fins comunicativos, restringindo as possibilidades de sua aprendizagem como experiência de identificação social e cultural. E é no espaço discursivo criado na relação entre o eu e o outro que os sujeitos se constituem socialmente, daí a Língua Estrangeira apresentar-se como espaço para ampliar o contato com as outras formas de conhecer, com outros procedimentos interpretativos de construção da realidade, ou seja, a língua é concebida como discurso, não como estrutura ou código e sim construindo significados.

No processo da prática pedagógica que tem por bases os fundamentos da Pedagogia Crítica, a metodologia do docente de Língua Estrangeira não pode estar dissociada das ideias que permeiam a língua como um processo discursivo, histórico, cultural e ideológico e que estes aspectos devem estar presentes na elaboração de seus planos de aula, bem como nos diferentes textos que irá apresentar nas aulas de Língua Estrangeira. E que a língua objeto de estudo da disciplina contempla as relações com a cultura, o sujeito e a identidade. Neste sentido, as práticas de linguagens são diversas porque a língua envolve variantes socioculturais, assim, as formas da língua variam de acordo com os usuários, o contexto em que são usadas e a finalidade da interação, para cada variante linguística e cada grupo cultural, os valores sociais e culturais subjacentes a eles podem oscilar, de acordo com seus contextos socioculturais e históricos. Dessa forma, a língua e a cultura são entendidas como variantes locais particularizadas em contextos específicos; portanto configuram-se de forma heterogênea,complexa e plural (BORTONI-RICARDO,2004).

Partindo desse referencial o professor de Língua Estrangeira deve ser sensível na percepção e trabalho com as práticas discursivas inerentes à língua: leitura, oralidade, escrita, de modo que aborde em suas práticas, através dos discursos orais ou escritos a “História e Cultura Afro, Afro Brasileira e Indígena”, Lei nº 11.645/08, “História do Paraná”, Lei nº13. 381/01, “Meio Ambiente”, Lei nº9. 795/99, “Música”, Lei nº 11.769/08. Através de atividades interdisciplinares, textos em seus diferentes gêneros, biográficos, dissertativos, argumentativos, filmes, charges, tirinhas, poesias, letras de música, dentre outros, que compõem as esferas

sociais de circulação e que podem configurar os aspectos culturais e linguísticos como: dança, música, comidas típicas, vestuário, esportes, crenças, características do clima/tempo, diversidade linguística, manifestações festivas e a partir dos diversos gêneros discursivos, que serão adequados à série/ano em que se encontram os educandos, os conteúdos específicos de Língua Estrangeira Moderna serão tratados.

Torna-se fundamental a compreensão do que se pretende com o ensino da Língua Estrangeira na Educação Básica, ou seja, ensinar e aprender línguas é ensinar e aprender percepções de mundo e maneiras de atribuir sentidos, é permitir que se reconheça no uso da língua os diferentes propósitos comunicativos, independentemente do grau de proficiência atingido. Dessa forma, a metodologia do ensino da Língua Estrangeira deve estabelecer uma relação com a língua estudada e a inclusão social, possibilitando o acesso aos discursos orais e ou escritos também aos educandos com necessidades especiais, adequando a metodologia e as ferramentes para implementação à necessidade específica como: Altas Habilidades/superdotação; Transtornos Globais do Desenvolvimento; Área da Deficiência Visual e Surdez; Área da Deficiência Física/ Neuromotora. A metodologia também deve propiciar que os educandos analisem as questões sociais-políticas-econômicas da nova ordem mundial, suas implicações, e que desenvolvam uma consciência crítica a respeito da função de se aprender uma Língua Estrangeira. Cumprindo assim, sua função de questionar através da prática pedagógica os elementos de enfrentamento ao “Uso Indevido de Drogas”; “Sexualidade Humana”; “Educação Fiscal e Ambiental” e “Enfrentamento à Violência contra a Criança e o Adolescente”.

Concordando com a teoria de Moita Lopes, reflete-se sobre as práticas discursivas e propõem-se para aulas de Língua Estrangeira um espaço de [...] acesso a diversos discursos que circulam globalmente, para construir outros discursos alternativos que possam colaborar na luta política contra a hegemonia, pela diversidade, pela multiplicidade da experiência humana, e ao mesmo tempo, colaborar na inclusão de grande parte dos brasileiros que estão excluídos dos tipos de [...] (conhecimentos necessários) para a vida contemporânea, estando entre eles os conhecimentos (em língua estrangeira) (MOITA LOPES, 2003, p.43).

As reflexões discursivas e ideológicas presentes na proposta metodológica

tratam a respeito de uma interação primeira com o texto, portanto a ênfase da metodologia recai sobre a necessidade de os sujeitos interagirem ativamente pelo discurso, significa assim, participar dos processos sociais de construção de linguagem e de seus sentidos e desenvolver criticidade, para atribuir o próprio sentido aos textos.

Assim, o trabalho com a Língua Estrangeira Moderna fundamenta-se na diversidade de gêneros textuais e busca ampliar a compreensão dos diversos usos da linguagem, concebe-se ainda que o texto como uma unidade de sentido pode ser verbal ou não-verbal, no desenvolvimento da prática pedagógica no ensino de Língua Estrangeira os diferentes gêneros textuais poderão ser abordados utilizando-se os diferentes recursos e fontes como: quadro, rádio, televisão, aparelho de DVD e CD-ROM, *pen drive*, computador (INTERNET), *cards,* atividades lúdicas, livro didático para a disciplina, livros paradidáticos, dicionários, revistas, jornais (falado e escrito), e outros. Serão abordados os vários gêneros textuais em atividades diversificadas, analisando a função do gênero estudado, sua composição, a distribuição de informações, o grau de informações presentes, a intertextualidade, os recursos coesivos, a coerência e após a gramática.

Também se faz necessário que os educandos tenham acesso a textos de diferentes esferas sociais: publicitária, jornalística, literária, informativa, etc. Propiciando ao trabalho com a leitura a percepção de que ela vá além daquela superficial, linear e previsível. O trabalho com a produção de textos precisa ser entendido como um processo dialógico, no qual se escreve sempre para alguém de quem se constrói uma representação. Nesse aspecto, ao produzir um texto a ativação dos procedimentos interpretativos da língua materna, a mobilização do conhecimento de mundo e a capacidade de reflexão dos alunos, são alguns dos elementos que podem permitir a interpretação de grande parte dos sentidos produzidos no contato com os textos, para a elaboração de um outro texto. Já as funções gramaticais serão relacionadas ao entendimento de procedimentos para a construção de significados usados na Língua Estrangeira, a análise linguística é importante na medida em que permite o entendimento dos significados possíveis das estruturas, e deve estar subordinada ao conhecimento discursivo.

Passa a ser função da disciplina, possibilitar aos alunos o conhecimento dos valores culturais estabelecidos nas e pelas comunidades das quais participam e

cabe à metodologia, desenvolver atividades em que os educandos reajam aos textos com os quais se deparam, e percebam que por trás deles há um sujeito, uma história, uma ideologia, valores culturais estabelecidos pelas comunidades as quais estão inseridos. As estratégias específicas da oralidade têm como objetivo expor os educandos a textos orais, pertencentes aos diferentes discursos, visto que, na abordagem discursiva a oralidade é muito mais do que o uso funcional da língua, é aprender a expressar ideias em Língua Estrangeira.

Com relação à escrita, ela deve ser vista como uma atividade sociointeracional, o docente precisa direcionar as atividades de produção textual definindo em seu encaminhamento qual o objetivo da produção e para quem se escreve, em situações reais de uso.

A finalidade e o gênero discursivo serão explicitados ao educando no momento de orientá-lo para uma produção, assim como a necessidade de adequação ao gênero, articulação das partes, seleção da variedade lingüística adequada formal ou informal.

Ao fazer escolhas, o educando desenvolve sua identidade e se constitui como sujeito crítico, as atividades serão abordadas a partir de textos e envolverão, práticas e conhecimentos mencionados, de modo a proporcionar ao estudante condições para assumir uma atitude crítica e transformadora com relação aos discursos apresentados, dessa forma, corroborando as reflexões tecidas a cerca das práticas pedagógicas para o ensino de Língua Estrangeira Moderna e que se fazem presentes nas Diretrizes Curriculares da Educação Básica.

V – AVALIAÇÃO

A avaliação está intimamente ligada a qualquer situação da vida do ser humano. Avaliar implica em apreciação e valoração, o ato de avaliar no ambiente escolar está inserido no processo de ensino/aprendizagem. A avaliação da aprendizagem em Língua Estrangeira Moderna está articulada aos fundamentos teóricos refletidos nas Diretrizes Curriculares e na LDB n. 9394/96. A avaliação objetiva direcionar o trabalho docente, bem como, propiciar ao educando uma dimensão de onde se encontra no processo pedagógico.

Desta forma, o aluno precisa estar envolvido no processo de avaliação, sendo também instigador do conhecimento, e que a organização do ambiente pedagógico propicie o engajamento discursivo, através da escolha de textos consistentes, a interação verbal entre os educandos e o professor, entres os educandos na turma, na interação com o material utilizado, nas conversas em Língua Materna e Língua Estrangeira. Busca-se em Língua Estrangeira Moderna, superar a concepção de avaliação como instrumento de medição da apreensão de conteúdos, espera-se que fomente discussões acerca das dificuldades e avanços dos estudantes, a partir de suas produções.

Também se faz necessário a retomada dos instrumentos avaliativos e um repensar se estes cumprem sua função, dentro do processo avaliativo que deve ser dialógico, contínuo, cumulativo, processual, diversificado e concomitante, dessa forma produções orais e escritas, individuais e em grupos, pesquisas, debates, atividades lúdicas, e outros devem ser implementados e retomados sempre que se fizer necessário. O processo avaliativo e a prática docente serão pensados em relação também, aos alunos com necessidades especiais, no sentido de propiciar produções de acordo com as especificidades dos educandos e assim desenvolver o processo avaliativo em consonância com os pressupostos teóricos presentes nas Diretrizes Curriculares.

Na Educação Básica, a avaliação de determinada produção em Língua Estrangeira considera o erro como efeito da própria prática, ou seja, como resultado do processo de aquisição de uma nova língua, sendo assim, o erro é fundamental para a produção de conhecimento pelo ser humano, o refletir a respeito da produção do estudante, o levará à superação, ao enriquecimento do saber, assim a avaliação reflexiva cumprirá sua função. A avaliação deve estar articulada com os objetivos e conteúdos definidos a partir dos encaminhamentos metodológicos presentes nas Diretrizes para a Língua Estrangeira Moderna.

A oferta da recuperação de estudos significa encarar o erro como uma passagem para a construção do conhecimento, de aceitá-lo como parte integrante da aprendizagem, possibilitando a reorientação dos estudos. Ela acontecerá concomitantemente ao processo de ensino-aprendizagem, considerando a apropriação dos conhecimentos básicos, sendo direito de todos os educandos, independente do nível de apropriação dos mesmos.

Assim, principalmente para os educandos que não se apropriarem dos conteúdos básicos, será oportunizada a recuperação de estudos por meio de exposição dialogada dos conteúdos, de novas atividades significativas e de novos instrumentos de avaliação. Na instituição é acordado a realização de instrumentos avaliativos de acordo com o critério de cada docente. As avaliações da aprendizagem devem ser expressos em uma escala de 0 (zero) a 10,0 (dez vírgula zero) no mínimo de três instrumentos avaliativos: em trabalhos, pesquisas, debates, avaliações escritas ou orais, etc. De acordo com a prática docente, os quais, também devem ser ofertados as recuperações de cada instrumento utilizado no processo avaliativo, conforme o descrito no Regimento Escolar.

Embora o processo avaliativo não se limite apenas à sala de aula, o projeto curricular, a programação do ensino e os seus resultados, estão envolvidos neste processo. A clareza dos propósitos da avaliação e do uso de seus resultados pode favorecer o aprendizado de Língua Estrangeira e permitir um repensar na prática docente, em favor das contribuições que o ensinar e aprender uma língua representam, na construção e socialização do conhecimento emancipatório.

VI - REFERÊNCIAS

COLÉGIO ESTADUAL IRENO ALVES DOS SANTOS*. Projeto Político Pedagógico e Regimento Escolar do Estabelecimento.* Rio Bonito do Iguaçu: Colégio, 2011.

PARANÁ/SEED. *Diretrizes Curriculares da Educação Básica*. Física. Curitiba: Seed, 2009.

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DO PARANÁ-SEED. *Diretrizes Curriculares da Educação Básica de Língua Estrangeira Moderna para o Ensino Fundamental e Ensino Médio.* 2008.

Colégio Estadual de Ireno Alves dos Santos. Regimento Escolar, Rio Bonito do Iguaçu, PR, 2012.

6.12 MATEMÁTICA

I - APRESENTAÇÃO DA DISCIPLINA

A história da Matemática nos revela que os povos das antigas civilizações conseguiram desenvolver os rudimentos de conhecimentos matemáticos que vieram a compor a matemática que se conhece hoje. Há menções na literatura da historia da matemática de que os babilônicos, por volta de 2000 a.C., acumulavam registros que hoje podem ser classificadas como álgebra elementar. São as primeiras considerações que a humanidade fez a respeito de ideias que se originaram de simples observações provenientes da capacidade humana de reconhecer configurações físicas e geométricas, comparar formas, tamanhos e quantidades.

Para Ribnikov (1987), esse período demarca o nascimento da Matemática, contudo, como ciência, a Matemática emergiu somente mais tarde em solo grego, nos séculos VI e V a.C. E com a civilização grega que regras princípios lógicos e exatidão de resultados foram registrados. É também na Grécia, através dos pitagóricos que ocorreram as preocupações iniciais sobre a importância e o papel da Matemática no ensino e na formação das pessoas. Com os platônicos, se buscava, pela Matemática principalmente a aritmética, um instrumento que, para eles, instigaria o pensamento do homem. Esta concepção arquitetou as interpretações o pensamento Matemático e o ensino de Matemática que, até hoje, exercem influencias na prática docente.

Com o movimento da Matemática Moderna, acreditava-se que o rigor e a precisão da linguagem Matemática facilitariam o seu ensino. De acordo com Miguel e Miorim (2004, p. 44), temos “uma Matemática escolar orientada pela lógica, pelos conjuntos, pelas relações pelas estruturas Matemáticas pela axiomatização”. Tal abordagem, não respondeu as propostas de ensino, e, em contrapartida, as criticas se intensificaram e as discussões no campo da Educação Matemática se fortaleceram.

Também no final da década de 1980 com início da década de 1990, o Estado do Paraná fez um movimento no sentido de produzir um documento de referência curricular para sua Rede Publica de Ensino Fundamental. O texto de Matemática teve como fundamentação teórica uma forte influência na tendência histórica - critica. Na leitura do texto são evidentes as ideias da educação Matemática que começavam a se firmar no Brasil.

Com isso a humanidade em seu processo de transformação foi produzindo conceitos, leis e aplicações Matemáticas que compõe a Matemática como ciência universal, um bem da humanidade. Sendo organizada por meio de signos, a Matemática como ciência universal, e dentro de cada contexto esses conhecimentos são considerados como instrumentos de compreensão e intervenção para a transformação da sociedade: nas relações de trabalho, na política na economia, nas relações sociais e culturais.

A educação Matemática entendida desse modo terá como meta a incorporação do conhecimento Matemático, objetivando que o aluno seja capaz de superar o senso comum. Assim, a alfabetização Matemática, como processo educativo, tem como função desenvolver a consciência critica, provocando alterações e atitudes, permitindo a interpretação do mundo e a compreensão das relações sociais, ou seja, o ensino da matemática deve considerar o cotidiano e a cultura do aluno, levando o mesmo a se apropriar do objeto matemático historicamente construído, fazendo o mesmo agir criticamente e com autonomia nas suas relações sociais.

> “A sala de aula não é o ponto de encontros de alunos totalmente ignorantes com o professor totalmente sábio, e sim local onde interagem alunos com conhecimento do senso comum, que almeja a aquisição de conhecimento, sistematizado e um professor cuja competência esta em mediar o acesso de aluno e tais conhecimentos” (D'Ambrosio, 1986: 18)

Sabe-se que professor não ensina, ajuda a aprender. A função do professor é, portanto, proporcionar situações de aprendizagem. Jamais o professor deve tirar do aluno o prazer e a beleza da descoberta: só assim estará realmente sendo útil na medida em que leva o aluno a pensar. E preciso integrar o aluno na sociedade, oferecendo-lhe através da Matemática ferramentas para que compreenda melhor o mundo que o cerca, tornando-se um cidadão mais seguro e respeitado.

O homem faz uso da Matemática, independente do conhecimento escolar, nas mais diversas atividades humanas, isto é utiliza-se da Matemática não sistematizada. Nem sempre esta “Matemática” permite solucionar e compreender todos os problemas, sendo, em muitas situações, necessários conhecimentos sistematizados.

Sistematizar o conhecimento Matemático é o papel da escola, junto com as outras áreas do conhecimento, esta ciência, ajuda a humanidade a pensar sobre a

vida, revendo história para compreender o presente e pensar no futuro. “Os anos escolares são no todo o período ótimo para o aprendizado de operações que exigem consciência e controle deliberado, o aprendizado dessas operações favorece enormemente o desenvolvimento de funções psicológicas superiores enquanto ainda estão em fase de amadurecimento. Isso implica também ao desenvolvimento dos conceitos científicos que aprendizado escolar apresenta á criança”(Vygotsky, 1989 p. 9).

Segundo D’Ambrósio (1998), a matemática, uma disciplina de foco nos sistemas de educação, tem sido a forma mais estável e incontestável de saber. Um grande desafio é a reestrutura dessa educação, examinando suas tendências, se apropriando da cultura local para fazer uma releitura, sem negar a tradicional. Absorver a educação nos moldes ditos “Ocidentais” tem sido um exaustivo exercício que os afro-brasileiros têm feito, visto que a elaboração dos currículos e materiais de ensino retratados dentro das salas de aula das escolas perpassa pelo imaginário excludente, onde os conteúdos são apresentados com uma característica de cumprimento de um currículo eurocêntrico, sem dar conta das diversidades culturais, outros saberes.

A educação, como um todo, não valoriza as diversidades culturais, as especificidades e as subjetividades de cada raça, há uma invisibilidade das culturas negra e indígena.

II - CONTEÚDOS ESTRUTURANTES E BÁSICOS

ENSINO FUNDAMENTAL

CONTEÚDOS ESTRUTURANTES: NÚMEROS E ÁLGEBRA

CONTEÚDOS BÁSICOS

6ºANO: Sistemas de numeração; Números Naturais; Múltiplos e divisores; Potenciação e Radiciação; Números Fracionários; Números Decimais.

7^0 ANO: Números inteiros; Números racionais; Equação e inequação do 1^0 grau; Razão e Porcentagem; Regra de três simples.

8^0 ANO: Números racionais e irracionais; Sistemas de equações do 1^0 grau; Potências; Monômios e polinômios; Produtos notáveis.

9^0 ANO: Números reais; Propriedades dos radicais; Equação do 2^0 grau; Teorema de Pitágoras; Equações irracionais; Equações biquadradas; Regra de três composta.

CONTEÚDOS ESTRUTURANTES: GRANDEZAS E MEDIDAS

CONTEÚDOS BÁSICOS:

6ºANO: Medidas de comprimento; Medidas de Massa; Medidas de área; Medidas de volume; Medidas de Tempo; Medidas de ângulo; Sistema Monetário.

7^0 ANO: Medidas de temperatura; Medidas de ângulos.

8^0 ANO: Medida de comprimento; Medida de área; Medidas de volume; Medidas de ângulo.

9^0 ANO: Relações métricas no triângulo retângulo; Trigonometria no triângulo retângulo.

CONTEÚDOS ESTRUTURANTES: GEOMETRIA

CONTEÚDOS BÁSICOS:

6ºANO: Geometria Plana e Geometria Espacial.

7^0 ANO: Geometria plana; Geometria espacial; Geometrias não-euclidianas.

8^0 ANO: Geometria plana; Geometria espacial; Geometria analítica; Geometrias não-euclidianas.

9^0 ANO: Geometria plana; Geometria espacial; Geometria analítica; Geometrias não-euclidianas.

CONTEÚDOS ESTRUTURANTES: TRATAMENTO DA INFORMAÇÃO

CONTEÚDOS BÁSICOS:

6ºANO: Dados, tabelas e gráficos; Porcentagem.

7^0 ANO: Pesquisa estatística; Média aritmética; Moda e mediana; Juros simples.

8^0 ANO: Gráfico e informação; População e amostra.

9^0 ANO: Noções de análise combinatória; Noções de probabilidade; Estatística; Juros composto.

CONTEÚDOS ESTRUTURANTES: FUNÇÕES.

CONTEÚDOS BÁSICOS:

9^{0} ANO: Noção intuitiva de função; Noção intuitiva de função quadrática.

ENSINO MÉDIO

1ª SÉRIE

CONTEÚDOS ESTRUTURANTES: GEOMETRIA E MEDIDAS.

SEGMENTOS PROPORCIONAIS: Razão e proporção; Teorema de Tales; Semelhança de figuras e de triângulo; Ampliando e reduzindo figuras; Polígonos semelhantes; Relações Métricas nos triângulos retângulos; Aplicação do Teorema de Pitágoras; Comprimento de uma circunferência.

GEOMETRIA: Geometria plana; Trigonometria; Razões Trigonométricas de um ângulo agudo; Razões Trigonométricas no triângulo retângulo; Uma tabela de valores muito importante; Seno e cosseno de ângulos suplementares; Lei dos cossenos; Lei dos senos; Área de um triângulo qualquer.

NÚMEROS E ÁLGEBRA: Equações e problemas do 1º grau; Sistemas de Equações do 1° grau; Produtos Notáveis e Expressões Algébricas; Equação do 2° grau; Teoria dos conjuntos; União e Intersecção;Conjuntos Numéricos; Intervalos; Relações.

FUNÇÕES: Função: Definição; Notação e valor numérico; Domínio, Imagem e Contradomínio de uma função; Gráficos de funções; Crescimento e decrescimento de uma função; Tipos de funções; Função Composta; Função Inversa; Função Polinomial de 1º e de 2º grau; Inequações; Função Modular; Função exponencial; Equações exponenciais; Função Logarítmica; Equações logarítmicas; Propriedade dos logaritmos; Mudança de base; logaritmos decimais;

TRATAMENTO DA INFORMAÇÃO: Matemática Financeira; Porcentagem, lucro e prejuízo; Acréscimos e descontos sucessivos; Juro simples; Juros Compostos; Montante; Valor atual e valor futuro;

NÚMEROS E ÁLGEBRA: Sucessão ou sequência numérica; Progressão Aritmética; Fórmula do termo geral de uma P.A.; aplicações; Soma dos termos de uma P.A; Progressão Geométrica; Fórmula do termo geral de uma P.G. ;aplicações; Soma dos termos de uma P.G..

2ª SÉRIE

FUNÇÕES: Função Polinomial de 1º e de 2º grau; Inequações; Função exponencial;

Equações exponenciais; Função Logarítmica; Equações logarítmicas; Propriedade dos logaritmos; Mudança de base; logaritmos decimais;

TRATAMENTO DA INFORMAÇÃO: Matemática Financeira; Porcentagem, lucro e prejuízo; Acréscimos e descontos sucessivos; Juro simples; Juros Composto; Montante; Valor atual e valor futuro.

NÚMEROS E ÁLGEBRA: Sucessão ou sequência numérica; Progressão Aritmética; Fórmula do termo geral de uma P.A. ;aplicações; Soma dos termos de uma P.A.; Progressão Geométrica; Fórmula do termo geral de uma P.G. ;aplicações Soma dos termos de uma P.G..

GEOMETRIA: Retomando Trigonometria; Seno e cosseno de ângulos suplementares; Lei dos cossenos; Lei dos senos; Área de um triângulo qualquer; Circunferência: arco,ângulo central, comprimento; Unidades de medidas de arcos e ângulos; Circunferência trigonométrica; Seno, cosseno e tangente de um arco; Equações trigonométricas; Cotangente, secante e cossecante de um arco; Relação trigonométrica fundamental.

NÚMEROSE ÁLGEBRA: Matrizes ; Matriz quadrada; Igualdade de matrizes; Operações com matrizes; Inversa de uma matriz; Determinantes; Determinantes de 1ª, 2ª e 3ª ordem; Regra de Sarrus; Sistema Linear; Equação linear; Matrizes associadas a um sistema linear;Resolução de um sistema linear por escalonamento.

TRATAMENTO DA INFORMAÇÃO: Análise combinatória; Princípio multiplicativo; Fatorial; Arranjo e permutação simples; Permutação com elementos repetidos; Combinação simples; Número Binomial; Fórmula do binômio de Newton; Termo geral; Probabilidade; Probabilidade de um evento em um espaço amostral infinito; Probabilidade condicional; Eventos independentes; Estatística.

GEOMETRIA: Retas planos no espaço; Tópicos de Geometria Plana; Poliedros; Prismas; Pirâmides; Cilindros; Cones; Esferas.

TRATAMENTO DA INFORMAÇÃO: Frequências absoluta e relativa; Representação gráfica da distribuição de frequências; Distribuição de frequências com dados agrupados; Medidas de tendência central; Desvio médio; Variância e desvio padrão.

3ª SÉRIE

NÚMEROS E ÁLGEBRA: Determinantes e sistemas lineares; Processo de

escalonamento.

GEOMETRIA: Geometria analítica; Reta orientada ou eixo; Sistema cartesiano ortogonal; Estudo da reta; Condição de alinhamento de três pontos; Equação geral da reta; Coeficiente angular; Equação reduzida da reta; Equação segmentária da reta; Equações paramétricas; Cálculo da área de um triângulo; Circunferência e posições relativas; Cônicas; Elipse, hipérbole e parábola.

NÚMEROSE ÁLGEBRA: Números complexos**;** Forma algébrica de um número complexo; Operações com complexos; Forma trigonométrica e operações.

NÚMEROSE ÁLGEBRA: Polinômios; Adição, subtração e multiplicação de polinômios; Polinômio identicamente nulo; Identidade de polinômios; Divisão de polinômios, por um binômio da forma ax + b; Dispositivo de Briot-Ruffini; Decomposição de um polinômio do 2º grau em fatores; Equações polinomiais.

NÚMEROSE ÁLGEBRA: Limites; Propriedades dos limites; Função contínua; Limites infinitos e limites para xtendendo ao infinito; Derivadas; Taxa de variação média; Derivadas fundamentais; Velocidade e aceleração escalar instantâneas; Estudo da variação das funções.

TRATAMENTO DA INFORMAÇÃO: Análise Combinatória; Probabilidade; Noções de Estatística**; Frequência;** Distribuição de frequência**;** Medidas de tendência central**;** Desvio médio e desvio padrão.

GEOMETRIA: Poliedros e prismas; Pirâmides; Cilindros, cones e esferas.

III - METODOLOGIA

No início do século XX já se discutia a necessidade de compreender como acontecia o ensino de matemática, de forma que se demarcasse, nos currículos escolares, uma postura que possibilitasse aos estudantes realizar análises, discussões, conjecturas, apropriação de conceitos e formulação de ideias. No Brasil as discussões tiveram início no final dos anos 70 e durante a década de 1980.

Embora o objeto de estudo da Educação Matemática, ainda encontre-se em processo de construção, pode-se dizer que ele está centrado na prática pedagógica da Matemática, de forma a envolver-se com as relações entre o ensino, a aprendizagem, e o conhecimento matemático. Em virtude disto é fundamental

desenvolver o ensino aprendizagem acompanhando seu desenvolvimento progressivo, onde desdobrem-se hesitações, dúvidas, contradições, que só um longo trabalho de reflexão e apuramento consegue eliminar.

A metodologia no ensino da matemática deve utilizar dos mais diversos recursos didáticos e tecnológicos disponíveis, com o objetivo de democratizar o conhecimento, apoiando-se nas tendências metodológicas: resolução de problemas, investigações matemáticas, etnomatemática, modelagem matemática, mídias tecnológicas e história da matemática; principalmente as mídias e tecnologias, pois as mesmas auxiliam os professores e alunos no processo ensino e aprendizagem.

As atividades matemáticas trabalhadas estarão pautadas na pesquisa, reflexão, criação, elaboração, aplicação, análise e avaliação de práticas e recursos didáticos e tecnológicos (jogos, livros, vídeos, calculadora, computadores...), bem como no trabalho específico com a linguagem matemática e suas especificidades.

Nessa perspectiva cabe ao professor abrir um espaço para um discurso matemático voltado para cognição do estudante e para relevância social, constituindo-se, assim o ato de ensinar numa ação reflexiva e política.

Através da educação matemática enseja-se o ensino que aponte para concepções cuja postura possibilite a realização de analises, discussões, conjecturas, apropriação de conceitos, formulação de ideias, de forma que aprendam matemática e ampliem seu conhecimento contribuindo para o desenvolvimento da sociedade, tendo condições de constatar regularidades matemáticas, generalizações e apropriação de linguagem adequada para descrever e interpretar fenômenos ligados a matemática e outras áreas de conhecimento, bem como criticar questões sociais, políticas, econômicas e históricas.

Os conteúdos estruturantes identificam e organizam os campos de estudos da disciplina sendo considerados básicos e fundamentais constituindo-se historicamente e sendo legitimado socialmente, para tanto se faz necessário a articulação entre os conhecimentos presentes em cada conteúdo estruturante, podendo os mesmos ser tratados em diferentes momentos, através da resolução de problemas, da modelagem matemática, da etnomatemática, mídias tecnológicas, história da matemática e investigações matemáticas.

O ensino de matemática também deve contemplar o trabalho com a História e

Cultura Afro-brasileira, (conforme a lei 10639/03) africana e indígena, Educação fiscal, Enfrentamento à violência na escola, Prevenção ao uso indevido de drogas e sexualidade, pois nossos alunos precisam conhecer respeitar e entender a importância da diversidade cultural, as especificidades e as subjetividades de cada raça, além de ajudar a preservar o ambiente em que vivemos. Assim, em sala de aula a questão dos Desafios Educacionais Contemporâneos será trabalhada através da resolução de problemas, da modelagem matemática, da etnomatemática, mídias tecnológicas, história da matemática e investigações matemáticas.

IV - AVALIAÇÃO

A Avaliação é uma das partes mais importantes no processo ensino-aprendizagem, logo deve se dar ao longo do processo ensino-aprendizagem, ancorada em encaminhamentos metodológicos que abram espaço para a interpretação e discussão, que considerem a relação do aluno com o conteúdo trabalhado, o significado deste conteúdo e a compreensão alcançada por ele. Assim, deverá ser diversificada e contínua, por meio de trabalhos de pesquisa, na resolução de problemas, nos diálogos e na troca de ideias, nas atividades individuais, em duplas e coletivas nas provas e listas de exercícios.

A Recuperação Simultânea deverá ocorrer de acordo com as necessidades da classe com exercícios diversificados de revisão de conteúdos.

Segundo D`Ambrósio, a “avaliação deve ser uma orientação para o professor na condução de sua prática docente e jamais um instrumento para reprovar ou reter alunos na construção de seus esquemas de conhecimento teórico e prático. Selecionar, classificar, filtrar, reprovar e aprovar indivíduos para isto ou aquilo não são missão de educador”.

O professor deve assumir o papel de colaborador, orientador e incentivador da aprendizagem, por meio de diálogo, organizando e ajudando para que o aluno desenvolva sua autonomia em relação à aprendizagem.

Quais instrumentos de avaliação podemos usar Provas discursivas e escritas; Resolução de exercícios; Pesquisas; Resumos; Experimentos desenvolvidos em sala de aula; Projetos;

Obs.: Todas as atividades acima poderão ser desenvolvidas individualmente, em duplas ou grupos.

V - REFERÊNCIAS

Colégio E. Ireno Alves dos Santos. *Projeto Político Pedagógico.* Rio Bonito do Iguaçu, PR.

Colégio E. Ireno Alves dos Santos. *Regimento Escolar.* Rio Bonito do Iguaçu, PR.

Lei N. 10.639, de 9 de Janeiro de 2003. *Inserção dos conteúdos de história e Cultura Afro-Brasileira os Currículos Escolares.*

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação – SEED. *Diretrizes Curriculares da Rede Pública do Estado do Paraná (DCE): Matemática.* Curitiba 2008.

6.13 PORTUGUÊS

I - APRESENTAÇÃO DA DISCIPLINA

O estudo de Língua Portuguesa enquanto disciplina curricular oportuniza a inserção ativa e crítica dos indivíduos na sociedade, pela ampliação de sua competência linguística. É a partir da escolarização, em específico na escola pública, que os alunos poderão encontrar o espaço necessário para as práticas de linguagem, que lhe possibilitem interagir na sociedade, nas mais diferentes circunstâncias de uso da língua. Aprendendo a ter voz e fazer uso da palavra conscientemente.

Percebe-se que a democratização do acesso a escola trouxe para esta, integrantes de classes menos favorecidas. Instalando aí, um conflito entre a linguagem ensinada na escola e aquela vivida pelas camadas populares.

O conflito persiste quando se observa que:

> [...] segundo os princípios democráticos nenhuma discriminação dos indivíduos tem razão de ser, com base em critérios de raça, religião, credo político, a única brecha deixada aberta para a discriminação é aquela que se baseia nos critérios da linguagem e da educação (GNERRE, 1991, p. 18).

Para uma melhor compreensão sobre a disciplina de Língua Portuguesa buscou-se fazer um apanhado dos acontecimentos históricos, a fim de proporcionar

a reflexão sobre a disciplina escolar e suas alterações nos diversos contextos sociais e políticos.

Conforme as Diretrizes Curriculares da Educação Básica do Paraná de Língua Portuguesa (2008):

> Historicamente, o processo de ensino de Língua Portuguesa no Brasil iniciou-se com a educação jesuítica. Essa educação era instrumento fundamental na formação da elite colonial, ao mesmo tempo em que se propunha a "alfabetizar" e "catequizar" os indígenas (MOLL, 2006, p. 13). A concepção de educação e o trabalho de escolarização dos indígenas estavam vinculados ao entendimento de que a linguagem reproduzia o modo de pensar. Ou seja, pensava-se, segundo uma concepção filosófica intelectualista, que a linguagem se constituía no interior da mente e sua materialização fônica revelava o pensamento.

Continuando nesse resgate histórico, nesse período ainda não havia uma educação institucionalizada, partia-se de práticas pedagógicas restritas à alfabetização, que visavam manter os discursos hegemônicos da metrópole e da Igreja. O sistema jesuítico de ensino organizava-se, então, a partir de dois objetivos: primeiro, uma pedagogia que por meio da catequese indígena visava à expansão católica e a um modelo econômico de subsistência da comunidade. Segundo, esse sistema objetivava a formação de elites subordinadas à metrópole, "favorecendo o modelo de sociedade escravocrata e de produção colonial destinada aos interesses do país colonizador" (LUZ-FREITAS, 2007 s/p).

Assim já na constituição da escola e do ensino no Brasil, que o acesso à educação letrada era determinante na estrutura social, fazendo com que os colégios fossem destinados aos filhos da elite colonial. Quanto ao ensino da Língua Portuguesa, limitava-se, nessa época, às escolas de ler e escrever, mantidas pelos jesuítas. Nos cursos chamados secundários, as aulas eram de gramática latina e retórica, além do estudo de grandes autores clássicos.

No período colonial, a língua mais utilizada pela população era o tupi. O português "era a língua da burocracia" (ILARI, 2007 s/p), ou seja, a língua das transações comerciais, dos documentos legais. A interação entre colonizados e colonizadores resultou na constituição da Língua Geral (tupi-guarani), utilizada pelos portugueses, num primeiro momento, com vistas ao conhecimento necessário para a dominação da nova terra. Essas línguas continuaram sendo usadas por muito tempo na comunicação informal por grande parte da população não escolarizada. Entretanto, a partir do século XVIII, época que coincide com as expedições

bandeirantes e a descoberta da riqueza mineral do solo brasileiro, essa situação de bilinguismo passou a não interessar aos propósitos colonialistas de Portugal, que precisava manter a colônia e, para isso, a unificação e padronização linguística constituíram-se fatores de relevância.

Para modificar tal situação, em 1758, Marquês de Pombal através de um decreto tornou a Língua Portuguesa idioma oficial do Brasil, proibindo o uso da Língua Geral. Tal ação foi uma das primeiras medidas para tornar hegemônica a Língua Portuguesa em todo o território. Isso foi conquistado "conseguida, historicamente, a ferro e fogo: com decretos e proibições, expulsões e prisões, perseguições e massacres" (BAGNO, 2003, p. 74).

O Laboratório de Estudos Urbanos (Labeurb) da UNICAMP, quando trata da colonização linguística, relata que:

> Delimitando os espaços e as funções de cada língua, a política linguística dá visibilidade à já pressuposta hierarquização lingüística e, como decorrência dessa organização hierárquica entre as línguas e os sujeitos que as empregam, seleciona quem tem direito à voz e quem deve ser silenciado (LABEURB, 2002).

A Reforma Pombalina, em 1759, impôs a Língua Portuguesa como idioma-base do ensino, entre outras medidas que visavam à modernização do sistema educacional, a cargo dos jesuítas por mais de dois séculos. A Língua Portuguesa passa a fazer parte dos conteúdos curriculares. O ensino, até então dominado pelos jesuítas, não se limitava mais às escolas de ler e contar, ou escolas elementares, dirigidas à população indígena. Eles também mantinham cursos de Letras e de Filosofia, que eram considerados secundários, e o curso de Teologia para a formação de sacerdotes (MOLL, 2006).

> Dentro dessas medidas, em 1772, foi criado o subsídio literário, um imposto que insidia sobre a carne, o vinho e a cachaça, e que era direcionado para a manutenção dos ensinos primário e secundário. Dessa forma, o ensino público (que atendia a alfabetização e catequese dos índios), anteriormente sob a tutela dos jesuítas, passou a ser financiado pela Metrópole. A intenção, com essas medidas, era modernizar a educação, tornando o ensino laico e colocando-o a serviço dos interesses da Coroa Portuguesa. (SEED, 2008).

Ressalta-se que a escolarização sofria interferência da educação clássica e europeizante. Tal situação permaneceu até 1808, com a vinda da família real ao Brasil. Com a corte no Rio de Janeiro, foram instaladas as primeiras instituições de ensino superior no Brasil. Essas instituições de ensino privilegiaram as camadas

superiores da sociedade, europeizando e produzindo uma educação que visava à manutenção do status quo. As classes populares, que precisavam do ensino primário para aprender a ler e escrever a língua portuguesa, continuaram negligenciadas. Foi somente nas últimas décadas do século XIX, a disciplina de Língua Portuguesa passou a integrar os currículos escolares brasileiros. Mas, neste início seguindo os moldes do ensino de Latim, o ensino de Língua Portuguesa fragmentava-se no ensino de Gramática, Retórica e Poética.

Mas foi ainda no final do século XIX, e com o advento da República, a preocupação com a nascente industrialização influenciou a estrutura curricular: tendo em vista a formação profissional, as Humanidades não eram consideradas prioritárias, fortalecendo-se o caráter utilitário da educação. Houve, então, a necessidade de rever o acesso ao ensino para atender às necessidades da industrialização.

O conteúdo gramatical ganhou a denominação de Português em 1871, data em que foi criado, no Brasil, por decreto imperial, o cargo de Professor de Português. Contudo, a mudança de denominação não significou que o objetivo do ensino de língua havia mudado também:

> [...] de um lado essa persistência se explica por fatores externos às próprias disciplinas: manteve-se essa tradição (da gramática, da retórica e da poética) porque fundamentalmente continuaram a ser os mesmos aqueles a quem a escola servia: os grupos sociais e economicamente privilegiados, únicos a ter acesso à escola, pertencentes a contextos culturais letrados, chegavam às aulas de português já com um razoável domínio do dialeto de prestígio (a chamada “norma padrão culta”), que a escola usava e queria ver usado, e já com práticas sociais de leitura e escrita frequentes em seu meio social. A função do ensino de português era, assim, fundamentalmente, levar ao conhecimento talvez mesmo apenas o reconhecimento das normas e regras de funcionamento desse dialeto de prestígio: ensino da gramática, isto é, ensino a respeito da língua, e análise de textos literários, para estudos de retórica e poética (SOARES, 2001).

É importante destacar que a literatura veiculada na variedade brasileira da língua portuguesa foi retomada, depois, pelos modernistas, os quais, em 1922, defendiam a necessidade de romper com os modelos tradicionais portugueses e privilegiar o falar brasileiro. O modernismo, embora não tenha protagonizado uma revolução na linguagem, contribuiu para aproximar nossa língua escrita do falar cotidiano do Brasil.

O ensino de Língua Portuguesa manteve-se elitista até meados do século XX, quando se iniciou um processo de expansão do ensino primário público, no Brasil, a

partir da década 1960. Em 1971, foram eliminados os exames de admissão para as escolas. Houve então, uma consequente multiplicação de alunos, novas condições escolares e pedagógicas, necessidades e exigências culturais diversificadas.

> [...] com a expansão quantitativa da rede escolar, passaram a frequentar a escola em número significativo falantes de variedades do português muito distantes do modelo tradicionalmente cultivado pela escola. Passou a haver um profundo choque entre modelos e valores escolares e a realidade dos falantes: choque entre a língua da maioria das crianças (e jovens) e o modelo artificial de língua cultuado pela educação da linguística tradicional; choque entre a fala do professor e a norma escolar; entre a norma escolar e a norma real; entre a fala do professor e a fala dos alunos (FARACO, 1997, p. 57).

Neste contexto de expansão, o ensino não poderia dispensar propostas pedagógicas que considerassem estas novas necessidades. Dentre elas a presença de registros linguísticos e padrões culturais diferentes dos até então admitidos na escola. Durante a ditadura militar, utilizou-se uma concepção tecnicista de educação, onde o ensino era baseado em exercícios de memorização. A pedagogia da formação de hábitos, memorização e reforço era adequada ao contexto autoritário que cerceava a reflexão e a crítica no ambiente escolar, impondo uma formação acrítica e passiva.

> A Lei n. 5692/71 ampliaria e aprofundaria esta vinculação ao dispor que o ensino deveria estar voltado à qualificação para o trabalho. Desse vínculo decorreu a instituição de uma pedagogia tecnicista que, na disciplina de Língua Portuguesa, pautava-se na concepção de linguagem como meio de comunicação (cujo objeto é a língua vista como código), com um viés mais pragmático e utilitário em detrimento do aprimoramento das capacidades linguísticas do falante. Essa concepção baseou-se nos estudos de Saussure, o qual se preocupou com a organização interna da língua ao elegê-la como objeto de estudo. Os seguidores de Saussure denominaram essa organização de estrutura. (SEED, 2008).

Sob este aspecto ainda continua a valer a tese que privilegia, no aprendizado e acesso ao uso competente da língua, o aluno advindo das classes já letradas. O viés utilitário e pragmático do trabalho pedagógico afastava o aluno vindo das classes menos favorecidas, da norma culta da língua portuguesa. Foi a partir da Lei 5692/71, que a disciplina de Português passou a denominar-se no primeiro grau, Comunicação e Expressão (nas quatro primeiras séries) e Comunicação em Língua Portuguesa (nas quatro últimas séries), com base em estudos posteriores a Saussure, em especial nos estudos de Jakobson, referentes à teoria da comunicação.

Ainda na década de 70, outras teorias a respeito da linguagem começaram a

ser debatidas, como a Sociolinguística, que observa as questões da variação linguística; a Análise do Discurso, refletindo sobre a relação sujeito-linguagem-história, relaciona-se à ideologia; a Semântica, que preocupa-se com a natureza, função e uso dos significados; e a Linguística Textual, que apresenta como objeto o texto, considerando o sujeito e a situação de interação, estuda os mecanismos de textualização.

Foi a partir destas teorias que se questionou a autoridade e a eficácia das aulas de gramática no ensino. Porém, apesar das discussões acadêmicas, os livros didáticos continuavam porta-vozes da concepção tradicional de linguagem, reforçando metodologias que não possibilitavam a todos os estudantes o aprimoramento no uso da Língua Materna tanto no ensino da língua propriamente dito, quanto no trabalho com a literatura. Inovava-se apenas no trabalho com a produção de texto (compreendida como veículo de transmissão de mensagens) e a leitura entendida como um ato mecânico. O ensino de Língua Portuguesa fundamentava-se, então, em exercícios estruturais, técnicas de redação e treinamento de habilidades de leitura.

> Com relação à literatura, até meados do século XX, o principal instrumento do trabalho pedagógico eram as antologias literárias, com base nos cânones. A leitura do texto literário, no ensino primário e ginasial, visava transmitir a norma culta da língua, com base em exercícios gramaticais e estratégias para incutir valores religiosos, morais e cívicos. O objetivo era despertar o sentimento nacionalista e formar cidadãos respeitadores da ordem estabelecida. (SEED, 2008).

Nos anos 70, a literatura restringia-se ao segundo grau, com abordagens estruturalistas e/ou historiográficas do texto literário. Na análise do texto poético, por exemplo, adotava-se o método francês, isto é, propunha-se a análise do texto conforme as estruturas formais: rimas, escansão de versos, ritmo, estrofes, etc. Em muitos casos, eram interpretações dos professores e/ou dos livros didáticos, desconsiderando o papel ativo do aluno no processo de leitura e, em outros, os textos eram levados para sala como pretexto para se ensinar gramática.

> Essa abordagem da literatura pode ser compreendida quando se resgata o contexto da época: no vigor da ditadura militar, não seria tolerada uma prática pedagógica que visasse despertar o espírito crítico e criador dos alunos. A leitura literária era compreendida como subversiva, pois levava o sujeito à reflexão e à compreensão de si mesmo e do mundo. (SEED, 2008.).

A consolidação da reabertura política resultou em pesquisas que fortaleceram a pedagogia histórico-crítica, propiciando uma rede de outras pesquisas, inserindo,

no pedagógico dos anos 80, uma vertente progressista. A pedagogia histórico-crítica vê a educação como mediação da prática social. “A prática social, põe-se, portanto, como ponto de partida e ponto de chegada da prática educativa” (SAVIANI, 2007, p. 420).

Percebe-se que na disciplina de Língua Portuguesa, essa pedagogia se revelou nos estudos linguísticos centrados no texto/contexto e na interação social das práticas discursivas. As novas concepções sobre a aquisição da Língua Materna chegaram ao Brasil no final da década de 1970 e início de 1980, quando as primeiras obras do Círculo de Bakhtin passaram a ser lidas nos meios acadêmicos. Essas primeiras leituras contribuíram para fazer frente à pedagogia tecnicista. A dimensão tradicional de ensino da língua cedeu espaço a novos paradigmas, envolvendo questões de uso, contextuais, valorizando o texto como unidade fundamental de análise.

> O livro O texto na sala de aula, organizado por João Wanderley Geraldi, em 1984, marcou as discussões sobre o ensino de Língua Portuguesa no Paraná, incluindo artigos de linguistas como Carlos Alberto Faraco, Sírio Possenti, Percival Leme Britto e o próprio Geraldi, presentes até hoje nos estudos e pesquisas sobre o ensino. Nessa coletânea, os autores citados dialogam com os professores, mobilizando-os para a discussão e o repensar sobre o ensino da língua materna e para a reflexão sobre o trabalho realizado nas salas de aula. Geraldi, em seu artigo, defende uma abordagem com as unidades básicas de ensino de português (leitura, produção textual e análise linguística), tendo como ponto de partida o texto. (SEED, 2008).

É importante reconhecer que essas produções teóricas influenciaram os programas de reestruturação do Ensino de 2.o Grau, de 1988, e do Currículo Básico, de 1990, que já denunciavam “o ensino da língua, cristalizado em viciosas e repetitivas práticas que se centram no repasse de conteúdos gramaticais” (PARANÁ, 1988, p. 02) e valorizavam o direito à educação linguística. O Currículo de Língua Portuguesa orientava os professores a um trabalho de sala de aula focado na leitura e na produção, buscava romper com o ensino tradicionalista: “optamos por um ensino não mais voltado à teoria gramatical ou ao reconhecimento de algumas formas de língua padrão, mas ao domínio efetivo de falar, ler e escrever” (PARANÁ, 1990, p. 56).

Nas discussões curriculares sobre o ensino de Língua Portuguesa, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), do final da década de 1990, também fundamentaram a proposta para a disciplina de Língua Portuguesa na concepção

interacionista, levando a uma reflexão acerca dos usos da linguagem oral e escrita. Contudo, [...] as indicações dos PCNs podem ser coerentes e produtivas, e de fato o são em vários aspectos, mas, encerrando o trabalho com o texto em modelos preestabelecidos, afastam-se da proposta do dialogismo bakhtiniano diante do texto, dos discursos, da vida, do conhecimento (BRAIT, 2000, p. 24). Dessa forma a abordagem apenas formal exclui o texto de seu contexto social.

Considerando o percurso histórico da disciplina de Língua Portuguesa na Educação Básica brasileira, e confrontando esse percurso com a situação de analfabetismo funcional, de dificuldade de leitura compreensiva e produção de textos apresentada pelos alunos – segundo os resultados de avaliações em larga escala e, mesmo, de pesquisas acadêmicas – as Diretrizes Curriculares Estaduais de Língua Portuguesa requerem, neste momento histórico, novos posicionamentos em relação às práticas de ensino; seja pela discussão crítica dessas práticas, seja pelo envolvimento direto dos professores na construção de alternativas.

Essas considerações resultaram, nas DCE, numa proposta que dá ênfase à língua viva, dialógica, em constante movimentação, permanentemente reflexiva e produtiva. Para alcançar tal objetivo, é importante pensar sobre a metodologia.

> Se o trabalho com a Língua deve considerar as práticas linguísticas que o aluno traz ao ingressar na escola, é preciso que, a partir disso, seja trabalhada a inclusão dos saberes necessários ao uso da norma padrão e acesso aos conhecimentos para os multiletramentos, a fim de constituírem ferramentas básicas no aprimoramento das aptidões linguísticas dos estudantes. É tarefa da escola possibilitar que seus alunos participem de diferentes práticas sociais que utilizem a leitura, a escrita e a oralidade, com a finalidade de inseri-los nas diversas esferas de interação. Se a escola desconsiderar esse papel, o sujeito ficará à margem dos novos letramentos, não conseguindo se constituir no âmbito de uma sociedade letrada. (SEED, 2008).

Refletir sobre o ensino da Língua e da Literatura implica pensar também as contradições, as diferenças e os paradoxos do quadro complexo da contemporaneidade. Mesmo vivendo numa época denominada “era da informação”, a qual possibilita acesso rápido à leitura de uma gama imensurável de informações, convivemos com o índice crescente de analfabetismo funcional, e os resultados das avaliações educacionais revelam baixo desempenho do aluno em relação à compreensão dos textos que lê.

O ensino de Língua Portuguesa seguiu, e em alguns contextos ainda segue, uma concepção de linguagem que não privilegia, no processo de aquisição e no

aprimoramento da língua materna, a história, o sujeito e o contexto, pautando-se no repasse de regras e na mera nomenclatura da gramática tradicional.

É que se espera do ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa visa aprimorar os conhecimentos linguísticos e discursivos dos alunos, para que eles possam compreender os discursos que os cercam e terem condições de interagir com esses discursos. Para isso, é relevante que a língua seja percebida como uma arena em que diversas vozes sociais se defrontam, manifestando diferentes opiniões.

Deve-se buscar o efetivo letramento, que de acordo com Soares (1998), refere-se ao indivíduo que não só sabe ler e escrever, mas usa socialmente a leitura e a escrita, pratica a leitura e escrita, posiciona-se e interage com as exigências da sociedade diante das práticas de linguagem, demarcando a sua voz no contexto social. O aprimoramento da competência linguística do aluno acontecerá com maior propriedade se lhe for dado conhecer, nas práticas de leitura, escrita e oralidade, o caráter dinâmico dos gêneros discursivos. O trânsito pelas diferentes esferas de comunicação possibilitará ao educando uma inserção social mais produtiva no sentido de poder formular seu próprio discurso e interferir na sociedade em que está inserido.

Tendo em vista a concepção de linguagem como discurso que se efetiva nas diferentes práticas sociais, o processo de ensino-aprendizagem na disciplina de língua, busca:

- empregar a língua oral em diferentes situações de uso, saber adequá-la a cada contexto e interlocutor, reconhecer as intenções implícitas nos discursos do cotidiano e propiciar a possibilidade de um posicionamento diante deles;
- desenvolver o uso da língua escrita em situações discursivas por meio de práticas sociais que considerem os interlocutores, seus objetivos, o assunto tratado, além do contexto de produção;
- analisar os textos produzidos, lidos e/ou ouvidos, possibilitando que o aluno amplie seus conhecimentos linguístico-discursivos;
- aprofundar, por meio da leitura de textos literários, a capacidade de

pensamento crítico e a sensibilidade estética, permitindo a expansão lúdica da oralidade, da leitura e da escrita;

- aprimorar os conhecimentos linguísticos, de maneira a propiciar acesso às ferramentas de expressão e compreensão de processos discursivos, proporcionando ao aluno condições para adequar a linguagem aos diferentes contextos sociais, apropriando-se, também, da norma padrão.

É importante ressaltar que tais objetivos e as práticas deles decorrentes supõem um processo longitudinal de ensino e aprendizagem que se inicia na alfabetização, consolida-se no decurso da vida acadêmica e não se esgota no período escolar, mas se estende por toda a vida. (SEED, 2008).

As propostas de mudanças qualitativas para o processo de ensino-aprendizagem indicam a sistematização de um conjunto de disposições e atitudes como selecionar informações, analisar, contextualizar, sintetizar, argumentar, negociar significados, cooperar de forma que o aluno possa participar do mundo social como um cidadão critico, atuante, e transformador para a existência de uma sociedade mais justa, humana, democrática. A ação pedagógica referente à língua, portanto, precisa pautar-se na interlocução. Pois, o conteúdo estruturante da Língua Portuguesa/Literatura é o Discurso enquanto prática social.

ORALIDADE

Percebe-se que a escola tem agido, tradicionalmente, como se a escrita fosse à língua ou como se todos os que ingressam na escola falassem da mesma forma. Na escola, a racionalidade se exercita com a escrita, desconsiderando a oralidade. No entanto, vale considerar que as possibilidades de trabalho com a oralidade são muito ricas e apontam diferentes caminhos. A necessidade de se considerar a língua em sua perspectiva histórica e social, faz este trabalho ser pautado em situações reais de uso da fala, valorizando-se a produção de discursos nos quais o aluno realmente se constitua como sujeito do processo interativo.

O espaço escolar deve propiciar e promover atividades que possibilitem ao aluno tornar-se um falante cada vez mais ativo e competente, capaz de compreender os discursos dos outros e de organizar os seus de forma clara, coesa e coerente. “O professor precisa ter clareza de que tanto a norma padrão quanto as outras variedades, embora apresentem diferenças entre si, são igualmente lógicas e

bem estruturadas.” (SEED, 2006, p.17).

Não se deve tomar as variedades linguísticas como pretexto para a discriminação social dos sujeitos, mas promover o diálogo entre os diferentes falares, ressaltando a necessidade de sua seleção e adequação às circunstâncias do processo de interlocução. Como afirma Soares (1991), é função da escola e do professor trabalhar com o bidialetalismo, preparando o aluno para o emprego da língua padrão, mas sabendo que, em situações informais, ele continuará utilizando o dialeto que lhe é peculiar.

LEITURA

A leitura é um processo que se dá a partir de interações sociais ou relações dialógicas que acontecem entre o texto e o leitor. Kleiman (2000) destaca a importância, na leitura, das experiências, dos conhecimentos prévios do leitor, que lhe permitem fazer previsões e inferências sobre o texto. É necessário se levar em conta, na atribuição de sentido ao texto, o diálogo, as relações estabelecidas entre os textos, ou seja, a intertextualidade, mas que também, o diálogo intertextual não esgota as possibilidades dialógicas de um texto.

Isso se torna possível pela interação dos elementos textuais com os conhecimentos do leitor. Quanto maior for a concordância entre eles, maior a probabilidade de êxito na leitura. A interação que se estabelece entre o texto escrito e o leitor é diferente daquela estabelecida entre duas pessoas quando conversam, por exemplo. Nessa última situação estão presentes, além das palavras, muitos aspectos, como: gesticulação, expressão facial, entonação da voz, repetições, perguntas que dão significado à fala.

A leitura deve ser um instrumento prazeroso para o aluno, para que possa favorecer um contato mais “amigável” com o texto, despertar a curiosidade, desenvolver o gosto pela leitura, estimular a observação, a reflexão, o debate etc. Com tais elementos disponíveis, o aluno poderá aumentar sua “produtividade” textual.

Segundo Lajolo (1982), a complexidade de um bom texto está na relação que se estabelece no ato de leitura, que é mais complexo quanto mais amadurecido estiver o leitor e maior qualidade estética tiver o texto. Todas as atividades escolares das quais o texto participa precisam ter sentido, para que o texto resguarde seu

significado maior.

ESCRITA

Em relação à escrita, ressalta-se que as condições em que a produção acontece (quem escreve, o que, para quem, para que, por que, quando, onde e como se escreve) é que determinam o texto. É necessário o total envolvimento do aluno com a produção e a autoria dos textos que escrevem. O envolvimento do aluno e do professor com a escrita, é um processo que acontece em vários momentos: o da motivação para a produção do texto; o da reflexão, que deve preceder e acompanhar todo o processo de produção; o da revisão, reestruturação e reescrita do texto, que acaba se constituindo, também, em um produtivo momento de reflexão.

Considerando o aluno como usuário da escrita, o objetivo principal da produção de textos, na escola, é trabalhar a elaboração da mensagem como instrumento de comunicação, em atividades que tornam possível a construção do raciocínio lógico. Por isso, deve abranger toda a tipologia textual e todos os gêneros do discurso. O aluno precisa conhecer e aprender a produzir todos os gêneros que estão presentes na sociedade letrada em que vive.

Mikhail Bakhtin – pensador russo, que se dedicou aos estudos da linguagem e da literatura – foi o primeiro a empregar a palavra *gêneros* com um sentido mais amplo, referindo-se também aos textos que empregamos nas situações cotidianas de comunicação. Segundo ele, todos os textos que produzimos orais ou escritos, apresentam um conjunto de características relativamente estáveis, tenhamos ou não consciência delas. Essas características configuram diferentes textos ou gêneros textuais ou discursivos, que podem ser caracterizados por três aspectos básicos coexistentes: o tema, o modo composicional (a estrutura) e o estilo (usos específicos da língua).

II – CONTEÚDOS ESTRUTURANTES E CONTEÚDOS BÁSICOS

CONTEÚDO ESTRUTURANTE: O conteúdo estruturante da disciplina de Língua Portuguesa é o Discurso como prática discursiva.

CONTEÚDOS BÁSICOS: Gêneros Discursivos.

6ª ANO

LEITURA: Tema do texto; Interlocutor; Finalidade; Argumentos do texto; Discurso direto e indireto; Elementos composicionais do gênero; Léxico; Marcas linguísticas: coesão, coerência, função das classes gramaticais no texto, pontuação, recursos gráficos (como aspas, travessão, negrito), figuras de linguagem.

ESCRITA: Contexto de produção; Interlocutor; Finalidade do texto; Informatividade; Argumentatividade; Discurso direto e indireto; Elementos composicionais do gênero; Divisão do texto em parágrafos; Marcas linguísticas: coesão, coerência, função das classes gramaticais no texto, pontuação, recursos gráficos (como aspas, travessão, negrito), figuras de linguagem; Processo de formação de palavras; Acentuação gráfica; Ortografia; oncordância verbal/nominal.

ORALIDADE: Tema do texto; Finalidade; Argumentatividade; Papel do locutor e interlocutor; Elementos extralinguísticos: entonação, pausas, gestos; Adequação do discurso ao gênero; Turnos de fala; Variações linguísticas; Marcas linguísticas: coesão, coerência, gírias, repetição, recursos semânticos.

7ª ANO

LEITURA: Tema do texto; Interlocutor; Finalidade do texto; Informatividade; Aceitabilidade; Situacionalidade; Intertextualidade; Informações explícitas e implícitas; Discurso direto e indireto; Elementos composicionais do gênero; Repetição proposital de palavras; Léxico; Ambiguidade; Marcas linguísticas: coesão, coerência, função das classes gramaticais no texto, pontuação, recursos gráficos (como aspas, travessão, negrito), figuras de linguagem.

ESCRITA: Tema do texto; Interlocutor; Finalidade do texto; Informatividade; Discurso direto e indireto; Elementos composicionais do gênero; Marcas linguísticas: coesão, coerência, função das classes gramaticais no texto, pontuação, recursos gráficos (como aspas, travessão, negrito), figuras de linguagem; Processo de formação de palavras; Acentuação gráfica; Ortografia; Concordância verbal/nominal.

ORALIDADE: Tema do texto; Finalidade; Papel do locutor e interlocutor; Elementos extralinguísticos: entonação, pausas, gestos, etc; Adequação do discurso ao gênero;

Turnos de fala; Variações linguísticas; Marcas linguísticas: coesão, coerência, gírias, repetição; Semântica.

8ª ANO

LEITURA: Conteúdo temático; Interlocutor; Intencionalidade do texto; Aceitabilidade do texto; Informatividade; Situacionalidade; Intertextualidade; Vozes sociais presentes no texto; Elementos composicionais do gênero; Relação de causa e consequência entre as partes e elementos do texto; Marcas linguísticas: coesão, coerência, função das classes gramaticais no texto, pontuação, recursos gráficos como aspas, travessão, negrito; Semântica: operadores argumentativos; ambiguidade; sentido conotativo e denotativo das palavras no texto; expressões que denotam ironia e humor no texto.

ESCRITA: Conteúdo temático; Interlocutor; Intencionalidade do texto; Informatividade; Situacionalidade; Intertextualidade; Vozes sociais presentes no texto; Elementos composicionais do gênero; Relação de causa e consequência entre as partes e elementos do texto; Marcas linguísticas: coesão, coerência, função das classes gramaticais no texto, pontuação, recursos gráficos como aspas, travessão, negrito; Concordância verbal e nominal; Papel sintático e estilístico dos pronomes na organização, retomadas e sequenciação do texto; Semântica: operadores argumentativos; ambiguidade; significado das palavras; sentido conotativo e denotativo; expressões que denotam ironia e humor no texto.

ORALIDADE: Conteúdo temático; Finalidade; Aceitabilidade do texto; Informatividade; Papel do locutor e interlocutor; Elementos extralinguísticos: entonação, expressões facial, corporal e gestual, pausas; Adequação do discurso ao gênero; Turnos de fala; Variações linguísticas (lexicais, semânticas, prosódicas, entre outras); Marcas linguísticas: coesão, coerência, gírias, repetição; Elementos semânticos; Adequação da fala ao contexto (uso de conectivos, gírias, repetições, etc); Diferenças e semelhanças entre o discurso oral e o escrito.

9ª ANO

LEITURA: Conteúdo temático; Interlocutor; Finalidade Intencionalidade do texto;

Aceitabilidade do texto; Informatividade; Situacionalidade; Intertextualidade; Temporalidade; Discurso ideológico presente no texto; Vozes sociais presentes no texto; Elementos composicionais do gênero; Relação de causa e consequência entre as partes e elementos do texto; Partículas conectivas do texto; Progressão referencial no texto; Marcas linguísticas: coesão, coerência, função das classes gramaticais no texto, pontuação, recursos gráficos como aspas, travessão, negrito; Semântica: operadores argumentativos; polissemia; sentido conotativo e denotativo; expressões que denotam ironia e humor no texto.

ESCRITA

Conteúdo temático; Interlocutor; Intencionalidade do texto; Informatividade; Situacionalidade; Intertextualidade; Temporalidade; Vozes sociais presentes no texto; Elementos composicionais do gênero; Relação de causa e consequência entre as partes e elementos do texto; Partículas conectivas do texto; Progressão referencial no texto; Marcas linguísticas: coesão, coerência, função das classes gramaticais no texto, pontuação, recursos gráficos como aspas, travessão, negrito, etc.; Sintaxe de concordância; Sintaxe de regência; Processo de formação de palavras; Vícios de linguagem; Semântica: operadores argumentativos; modalizadores; polissemia.

ORALIDADE

Conteúdo temático; Finalidade; Aceitabilidade do texto; Informatividade; Papel do locutor e interlocutor; Elementos extralinguísticos: entonação, expressões facial, corporal e gestual, pausas; Adequação do discurso ao gênero; Turnos de fala; Variações linguísticas (lexicais, semânticas, prosódicas entre outras); Marcas linguísticas: coesão, coerência, gírias, repetição, conectivos; Semântica; Adequação da fala ao contexto (uso de conectivos, gírias, repetições, etc.); Diferenças e semelhanças entre o discurso oral e o escrito.

ENSINO MÉDIO

1ª SÉRIE

LEITURA: Conteúdo temático; Interlocutor; Finalidade do texto ; Intencionalidade; Aceitabilidade do texto; Informatividade; Situacionalidade; Intertextualidade; Temporalidade; Vozes sociais presentes no texto; Discurso ideológico presente no

texto; Elementos composicionais do gênero; Contexto de produção da obra literária;

Marcas linguísticas: coesão, coerência, função das classes gramaticais no texto, pontuação, recursos gráficos como aspas, travessão, negrito; Progressão referencial; Partículas conectivas do texto; Relação de causa e consequência entre partes e elementos do texto; Semântica: operadores argumentativos; modalizadores; figuras de linguagem; sentido conotativo e denotativo.

ESCRITA: Conteúdo temático; Interlocutor;Finalidade do texto;Intencionalidade; Informatividade; Situacionalidade; Intertextualidade; Temporalidade;Referência textual; Vozes sociais presentes no texto; Ideologia presente no texto; Elementos composicionais do gênero; Progressão referencial; Relação de causa e consequência entre as partes e elementos do texto; Semântica: operadores argumentativos; modalizadores; figuras de linguagem; Marcas linguísticas: coesão, coerência, função das classes gramaticais no texto, conectores, pontuação, recursos gráficos como aspas, travessão, negrito, etc.; Vícios de linguagem; Sintaxe de concordância; Sintaxe de regência.

ORALIDADE: Conteúdo temático; Finalidade; Intencionalidade; Aceitabilidade do texto; Informatividade; Papel do locutor e interlocutor; Elementos extralinguísticos: entonação, expressões facial, corporal e gestual, pausas; Adequação do discurso ao gênero; Turnos de fala; Variações linguísticas (lexicais, semânticas, prosódicas, entre outras); Marcas linguísticas: coesão, coerência, gírias, repetição; Elementos semânticos; Adequação da fala ao contexto (uso de conectivos, gírias, repetições, etc.); Diferenças e semelhanças entre o discurso oral e o escrito. Literatura: Leitura e análise literária de obras dentro de cada período literário; Tipos de textos literários; Trovadorismo; Humanismo; Classicismo; Literatura informativa do Brasil; Barroco e seus autores; Arcadismo e seus autores.

2ª SÉRIE

LEITURA: Conteúdo temático; Interlocutor; Finalidade do texto; Intencionalidade; Aceitabilidade do texto; Informatividade; Situacionalidade; Intertextualidade; Temporalidade; Vozes sociais presentes no texto; Discurso ideológico presente no texto; Elementos composicionais do gênero; Contexto de produção da obra literária;

Marcas linguísticas: coesão, coerência, função das classes gramaticais no texto, pontuação, recursos gráficos como aspas, travessão, negrito; Progressão

referencial; Partículas conectivas do texto; Relação de causa e consequência entre partes e elementos do texto; Semântica: operadores argumentativos; modalizadores; figuras de linguagem; sentido conotativo e denotativo.

ESCRITA: Conteúdo temático; Interlocutor; Finalidade do texto; Intencionalidade; Informatividade; Situacionalidade; Intertextualidade; Temporalidade; Referência textual; Vozes sociais presentes no texto; Ideologia presente no texto; Elementos composicionais do gênero; Progressão referencial; Relação de causa e consequência entre as partes e elementos do texto; Semântica: operadores argumentativos; modalizadores; figuras de linguagem; Marcas linguísticas: coesão, coerência, função das classes gramaticais no texto, conectores, pontuação, recursos gráficos como aspas, travessão, negrito, etc.; Vícios de linguagem; Sintaxe de concordância; Sintaxe de regência.

ORALIDADE: Conteúdo temático; Finalidade; Intencionalidade; Aceitabilidade do texto; Informatividade; Papel do locutor e interlocutor; Elementos extralinguísticos: entonação, expressões facial, corporal e gestual, pausas; Adequação do discurso ao gênero; Turnos de fala; Variações linguísticas (lexicais, semânticas, prosódicas, entre outras); Marcas linguísticas: coesão, coerência, gírias, repetição; Elementos semânticos; Adequação da fala ao contexto (uso de conectivos, gírias, repetições, etc.); Diferenças e semelhanças entre o discurso oral e o escrito. Literatura;Romantismo e seus autores; Realismo e seus autores; Simbolismo e seus autores; Pré-modernismo e seus autores.

3ª SÉRIE

LEITURA: Conteúdo temático; Interlocutor; Finalidade do texto; Intencionalidade; Aceitabilidade do texto; Informatividade; Situacionalidade; Intertextualidade; Temporalidade; Vozes sociais presentes no texto; Discurso ideológico presente no texto; Elementos composicionais do gênero; Contexto de produção da obra literária; Marcas linguísticas: coesão, coerência, função das classes gramaticais no texto, pontuação, recursos gráficos como aspas, travessão, negrito; Progressão referencial;

Partículas conectivas do texto; Relação de causa e consequência entre partes e elementos do texto; Semântica: operadores argumentativos; modalizadores; figuras de linguagem; sentido conotativo e denotativo.

ESCRITA: Conteúdo temático; Interlocutor; Finalidade do texto; Intencionalidade; Informatividade; Situacionalidade; Intertextualidade; Temporalidade; Referência textual; Vozes sociais presentes no texto; Ideologia presente no texto; Elementos composicionais do gênero; Progressão referencial; Relação de causa e consequência entre as partes e elementos do texto; Semântica: operadores argumentativos; modalizadores; figuras de linguagem; Marcas linguísticas: coesão, coerência, função das classes gramaticais no texto, conectores, pontuação, recursos gráficos como aspas, travessão, negrito, etc.; Vícios de linguagem; Sintaxe de concordância; Sintaxe de regência.

ORALIDADE: Conteúdo temático; Finalidade; Intencionalidade; Aceitabilidade do texto; Informatividade; Papel do locutor e interlocutor; Elementos extralinguísticos: entonação, expressões facial, corporal e gestual, pausas; Adequação do discurso ao gênero; Turnos de fala; Variações linguísticas (lexicais, semânticas, prosódicas, entre outras); Marcas linguísticas: coesão, coerência, gírias, repetição; Elementos semânticos; Adequação da fala ao contexto (uso de conectivos, gírias, repetições, etc.); Diferenças e semelhanças entre o discurso oral e o escrito. Literatura Vanguardas artísticas; Semana da arte moderna; Modernismo e seus autores; Literatura contemporânea; Crônicas e autores da poesia concreta; Tropicalismo; Poetas e cronistas do nosso tempo; Teatro contemporâneo.

III - METODOLOGIA

Toda a educação comprometida com o exercício da cidadania precisa criar condições para que o aluno possa desenvolver seu próprio discurso, crítico e engajado socialmente. Uma proposta de ensino que possibilite a inserção do indivíduo consciente e atuante na sociedade, respeitando as diferenças sócio, econômico e culturais. Que ele detenha recursos para comunicar-se eficientemente nos mais diversos gêneros textuais, orais ou escritos. Pois, quanto maior e mais variado for o contato do aluno com diferentes tipos e gêneros textuais, melhor será a assimilação das regularidades que determinam o uso das diferentes variedades da língua.

Nessa perspectiva o ensino da língua não implica uma ruptura nem tão pouco omissão de nomenclaturas ou de substituí-las, mas antes, dar um novo

tratamento aos conteúdos, que possam agora ser vistos pela perspectiva da semântica, da estilística, da linguística e a análise do discurso. O enfoque, a metodologia e as estratégias se voltam essencialmente para um trabalho integrado de leitura, produção e reflexão sobre a língua, desenvolvido sob uma perspectiva textual e enunciativa. Um princípio enunciador do trabalho é a diversidade material, a adequação ao contexto em que se insere o educando, bem como a comunidade escolar.

O ponto de partida da aula de Língua Portuguesa será o texto, verbal ou não verbal, para que o aluno dialogue com ele, a fim de construir sentidos. Logo, as atividades desenvolvidas serão problematizadoras e contemplarão questões linguísticas, sócio-pragmáticas, culturais e discursivas. Mais do que ensinar estruturas linguísticas, o que se pretende é ensinar ao aluno como construir significados e subjetividade para agir por meio da linguagem.

Com isso, as atividades a serem desenvolvidas deverão possibilitar aos alunos a reflexão sobre seu próprio texto – atividades de revisão, de reestruturação ou refacção do textos, de análise coletiva de um texto selecionado e sobre outros textos, de diversos gêneros, que circulam no contexto escolar e extra-escolar.

Considerando que o que se pretende é desenvolver a capacidade do aluno de agir em diferentes situações de comunicação e que a linguagem permeia todas as relações sociais, faz-se necessário que ele compreenda que cada situação exige um agir específico e para tal se propõe um estudo de textos de diferentes gêneros discursivos.

O estudo destes textos compreenderá atividades diversificadas, analisando a função do gênero estudado, sua composição, a distribuição de informações, o grau de informação presente ali, a intertextualidade, os recursos coesivos, a coerência e, somente depois de tudo isso, a gramática em si. Uma vez que a leitura, numa concepção discursiva, deve ser crítica, o aluno será sempre questionado sobre quem disse o quê, para quem, onde, quando e porquê, buscando desvendar as atitudes, valores e crenças subjacentes ao texto. Entendendo que estes questionamentos são importantes para que o aluno compreenda que a língua não é neutra.

Para cada texto escolhido, serão considerados:

• Gênero – explorar o gênero selecionado;

• Aspecto Cultural/Interdiscurso – quem disse o quê, para quem, onde, quando e porquê (contexto de produção e circulação);

• Variedade Linguística – formal ou informal;

• Análise linguística – conforme se fizer necessária para a construção de sentidos;

• Atividades de pesquisa, discussão e produção.

Sendo assim, será oportunizado aos alunos a leitura de textos de diferentes gêneros formulando questionamentos que possibilitem inferências, discussões e reflexões acerca dos textos lidos, além de embasamento para a produção textual e refacção textual quando necessário.

Dentro da proposta de formação de cidadão agente e crítico na sociedade buscar-se-á introduzir nas atividades de oralidade, leitura e escrita, bem como no trabalho com gêneros textuais os temas: uso indevido de drogas, sexualidade, educação fiscal e ambiental e enfrentamento a violência contra a Criança e o Adolescente. Ainda nessa perspectiva será desenvolvido trabalho referente às leis: Lei 11.645/08, que trata sobre “História e Cultura Afro Brasileira e Indígena”. Bem como: Lei nº. 13.381/01 “História do Paraná”; Lei nº 9.795/99 “Meio Ambiente” e Lei nº. 11.769/08 “Música”. O trato desses assuntos estará articulado aos demais conteúdos de Língua Portuguesa, no sentido de esclarecer os direitos e reforçar os deveres de todos, em prol de uma sociedade menos opressora.

IV - AVALIAÇÃO

A avaliação é uma atividade que não existe nem subsiste por si mesma. Ela só faz sentido na medida em que serve para o diagnóstico da execução e dos resultados que estão sendo buscados e obtidos. A avaliação é um instrumento que auxilia na melhoria dos resultados. A avaliação não deve ter como objetivo central promover ou reter o aluno, mas deve ser um instrumento que integre o processo de ensino-aprendizagem e a cada realização, redirecione os objetivos e as estratégias desse processo. Ocorrendo de maneira cumulativa e processual, considerando as diversas etapas de produção e interação com o conhecimento.

Tem-se no ensino de Língua Portuguesa, uma gama de instrumentos de avaliação que vão desde a verificação de conhecimentos linguísticos (leitura, interpretação e conhecimentos gramaticais) até a produção de texto (individual ou em grupo), pesquisas sobre os conteúdos linguísticos, atividades e estudos com as leituras extraclasse, seminários, representações teatrais entre outras.

Nas produções textuais, a avaliação irá considerar o gênero proposto, compreendendo o processo pelo qual passa o aluno individualmente e a classe como um todo e interfira nesse processo a fim de fazer os ajustes necessários.

Esta observação avaliativa, não se restringe aos resultados a serem alcançados, mas utiliza-se de instrumentos variados, de acordo com cada conteúdo ou objetivo. Percebendo que os alunos possuem ritmos e processos de aprendizagem diferentes e, sendo contínua e diagnóstica, aponta dificuldades, possibilitando a intervenção pedagógica a todo tempo. Informa os sujeitos do processo (professor e alunos), ajuda-os a refletir.

A oralidade será avaliada considerando-se a participação do aluno nos diálogos, relatos e discussões, a clareza que ele mostra ao expor suas ideias, a fluência de sua fala, o seu desembaraço, a argumentação que ele apresenta ao defender seus pontos de vista e a sua capacidade de adequar o discurso/texto aos diferentes interlocutores e situações.

Quanto à leitura, pode-se propor aos alunos questões abertas, discussões, debates e outras atividades que permitam avaliar as estratégias que empregaram no decorrer da leitura, a compreensão do texto lido e o seu posicionamento diante do tema, bem como valorizar a reflexão que o aluno faz a partir do texto.

Em relação à escrita, é preciso ver os textos dos alunos como uma fase do processo de produção, nunca como um produto final. Demonstrando-se clareza na definição da proposta de produção textual e refacção textual. Para tais verificações servirão de instrumentos atividades de leitura, debates, pesquisas, produção de textos e relatórios, apresentações orais, seminários, trabalhos em grupos, avaliações escritas e apresentações de peças teatrais, jogos entre outros.

O principal objetivo da avaliação será verificar os avanços e dificuldades dos alunos para rever a prática pedagógica e intervir quando necessário. Neste sentido, é que se propõe a avaliação diagnóstica. Segundo o regimento interno do colégio

serão disponibilizados, no mínimo, três instrumentos avaliativos por trimestre aos alunos.

Quando os alunos apresentarem baixo rendimento escolar, serão ofertados estudos de Recuperação Simultânea, conforme determina o artigo 24, alínea e, da LDB n.9394/96 e estes serão organizados “com atividades significativas, retomando o conteúdo, por meio de procedimentos didático metodológicos diversificados anotados em Livro Registro de Classe.

De acordo com o Regimento do colégio serão considerados retidos ao final do ano letivo os alunos quando apresentarem:

I. Frequência inferior a 75% do total de horas letivas, independentemente do aproveitamento escolar;

Frequência superior a 75% do total de horas letivas e médias inferior a 6,0 (seis vírgula zero) em cada disciplina.

III. Para cálculo da Média Anual será adotada a seguinte fórmula:

$$\frac{MA = 1ºT + 2Tº + 3Tº = 60}{3}$$

Espera-se que utilizando a língua oral e escrita em práticas reais, contextualizadas, sendo avaliados continuamente na adequação deste uso, efetuando operações com as diferentes possibilidades de uso da língua, os alunos gradativamente cheguem à almejada proficiência em leitura e escrita, ao letramento.

V - REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail. *Os gêneros do discurso. In: _____. Estética da criação verbal.* São Paulo: Martins Fontes, 1997.

CEREJA, Willian Roberto. MAGALHÃES, Thereza Cochar. *Português: Linguagens.* 2ª ed. São Paulo: Atual, 2002.

HOFFMANN, Jussara. *A avaliação para Promover.* São Paulo: Mediação, 2000.

KLEIMAN, Ângela. *Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura.* 7ª ed. Campinas, SP: Pontes, 2000.

KOCH, Ingedore. *A coesão textual*. São Paulo, 1991.

LAJOLO, Marisa*, O que é literatura*. São Paulo: Brasiliense, 1982.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência de Educação. Departamento de Educação Básica. *Diretrizes Curriculares de Português para os anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio*. Curitiba, 2008.

POSSENTI, Sírio. *Por que não ensinar gramática*. Campinas: Mercado das Letras, 1996.

ROJO, Roxane Helena Rodrigues. *Linguagens, Códigos e suas tecnologias. In:_____ Orientações Curriculares do Ensino Médio*. MEC/SEB/Departamento de políticas do Ensino Médio, Brasília, 2004

SOARES, Magda. *Que professor de Português queremos formar?* Disponível em http://www.unb.br/abralin/index.php?id=8&boletim=25&tema=13 Boletim 25 (08/2001) Acesso em 08/05/2006

SOUZA, Cássia Leslie Garcia de. *Linguagem:* criação e interação. 2ª ed. São Paulo: Saraiva, 1999.

Colégio Estadual de Ireno Alves dos Santos. Regimento Escolar, Rio Bonito do Iguaçu, PR, 2012.

Colégio Estadual Ireno Alves dos Santos. Projeto Político Pedagógico, Rio Bonito do Iguaçu, PR, 2012.

6.14 QUÍMICA

I - DIMENSÃO HISTÓRICA DA DISCIPLINA DE QUÍMICA

O desenvolvimento de saberes e de práticas ligadas à transformação da matéria e presentes na formação das diversas civilizações foi estimulado por necessidades humanas, tais como: a comunicação, o domínio do fogo e, posteriormente, o domínio do processo de cozimento.

Esses saberes e/ou práticas (manipulação dos metais, vitrificação, feitura dos unguentos, chás, remédios, iatroquímica, entre outros), em sua origem, não podem ser classificados como a ciência moderna denominada Química, mas como

um conjunto de ações e procedimentos que contribuíram para a elaboração do conhecimento químico desde o século XVII.

Para iniciar as discussões sobre a importância do ensino de Química, considera-se essencial retomar fatos marcantes da história do conhecimento químico em suas inter-relações econômica, política e social. Inicialmente, o ser humano obteve a partir do fogo seus benefícios.

Desses benefícios, a extração, produção e o tratamento de metais como o cobre, o bronze, o ferro e o ouro merecem destaque na história da humanidade, no que diz respeito aos fatos políticos, religiosos e sociais que os envolvem.

Na história do conhecimento químico, por exemplo, vários fatos podem ser relembrados como forma de entender a constituição desse saber, entre eles a alquimia.

Na Europa a alquimia chegou “[...] através de traduções de textos árabes, os quais, por sua vez, já eram traduções e adaptações de velhos textos helenísticos ou de tradições caldaicas” (ALFONSO-GOLDFARB, 2001, p. 29).

Os alquimistas europeus buscavam o elixir da vida eterna e a pedra filosofal (prática de transmutação dos metais em ouro). Dedicavam-se a esses procedimentos, mas agiam de modo hermético, ocultista, uma vez que a sociedade da época era contra essas práticas por acreditar tratar-se de bruxaria: Esses alquimistas manipularam diversos metais, como o cobre, o ferro e o ouro, além das vidrarias que foram aperfeiçoadas e hoje, muitas fazem parte dos laboratórios. Apesar da fantasia e da realidade contida nos textos alquímicos, permeados de escritos indecifráveis, aos poucos e clandestinamente, eles se difundiram pela Europa.

No final do século XIV e início do século XV, com o fim do feudalismo, a alquimia adquiriu uma nova configuração. Esse período foi caracterizado por aglomerações urbanas emergentes, por péssimas condições sanitárias, pela fome, pelas pestes – incluindo a peste negra de 1347 – e isso gerou um desequilíbrio demográfico além de problemas relacionados ao trabalho, que também se modificava estruturalmente.

A burguesia, classe social emergente, começava a comandar a re-

estruturação do espaço e do processo produtivo no novo contexto econômico que se constituía. Decorre que houve um expressivo avanço dos estudos para a cura de doenças, em especial com o uso de substâncias químicas minerais.

Na transição dos séculos XV-XVI, estudos desenvolvidos pelo suíço Phillipus Auredus Theophrastus Bombastus Von Hohenheim, cujo pseudônimo era Paracelso, possibilitaram o nascimento da Iatroquímica[3], antecessora da Química. O emprego dos conhecimentos da Iatroquímica era, naquele momento, apenas Terapêutico e Paracelso fazia uma leitura cosmológica dos fenômenos, relacionada com as crenças religiosas.

Essa proximidade com a religião fez com que Baptiste van Helmont, médico que viveu entre os séculos XVI e XVII, fosse condenado várias vezes pela Igreja, acusado de realizar práticas satânicas, uma vez que, em seus estudos, fazia um misto de ciência e religião.

Entretanto, os conhecimentos químicos nem sempre estiveram atrelados à religião e à alquimia. A teorização sobre a composição da matéria, por exemplo, surgiu na Grécia antiga e a ideia de átomo com os filósofos gregos Leucipo e Demócrito, que lançaram algumas bases para o atomismo do século XVII e XVIII com Boyle, Dalton e outros. A teoria atômica foi uma questão amplamente discutida pelos químicos do século XIX, que a tomaram como central para o desenvolvimento da Química como ciência.

O fato é que a Química como ciência teve seu berço na Europa no cenário de desenvolvimento do modo de produção capitalista, dos interesses econômicos da classe dirigente, da lógica das relações de produção e das relações de poder que marcaram a constituição desse saber.

No século XVII, na Europa, ocorria a expansão da indústria, do comércio, da navegação e das técnicas militares, particularmente em cidades como Paris, Londres, Berlim, Florença e Bolonha, onde existiam as grandes universidades.

Nesse contexto, foi fundada, em Paris, a *Academie des Sciences* e outra similar em Berlim, ambas subvencionadas pelo Estado e subordinadas a ele. Paralelamente, em Londres, foi criada a *Royal Society,* mantida pelos próprios participantes e sem qualquer relação com o Estado, livre para colocar em ação as teorias científicas aliadas às práticas populares e ao cotidiano das pessoas. Um dos

integrantes da *Royal Society*, Robert Boyle, tornou público seus saberes e recebeu muitas críticas dos adeptos da Filosofia Natural, os quais consideraram sua pesquisa meramente especulativa e intuitiva.

Ao longo dos séculos XVII e XVIII, com o estudo da química pneumática (Boyle, Priestley, Cavendish) e com o rigor metodológico de Lavoisier, definiu-se um novo saber, que passou a ser conhecido como química, o qual foi dividido em diferentes ramificações procedimentais, dentre elas: alquimia, boticários, iatroquímica e estudo dos gases.

No século XIX, essa química pautou-se num corpus teórico de explicações atômico-moleculares com os estudos de Dalton, Avogadro, Berzelius, entre outros. Foi nesse cenário que a Química ascendeu ao fórum das Ciências. O avanço desse conhecimento estava vinculado às investigações sobre a composição e estrutura da matéria, estudos estes partilhados com a Física, que investigava as forças internas que regem a formação da matéria. Isso ocorreu para atender ao desenvolvimento da própria Ciência, no século XIX, que tinha como um dos focos de investigação a composição dos materiais e a descoberta de novos elementos químicos.

O experimentalismo marcou a ciência moderna e esteve presente no avanço da Química dos séculos XVIII e XIX em inúmeras investigações. Dentre as realizações dos químicos, nesse período, destacaram-se o isolamento de algumas substâncias gasosas (nitrogênio, cloro, hidrogênio e oxigênio) e a descoberta de muitos outros elementos metálicos: cobalto, platina, zinco, níquel, bismuto, manganês, molibdênio, telúrio, tungstênio e cobre. Com a Revolução Industrial, o modo de produção capitalista expandiu-se, o que teve como uma, dentre outras conseqüências, o impulso ao desenvolvimento da indústria química.

Um dos químicos mais influentes da França nesse período foi Antonie Laurent Lavoisier que colaborou com a consolidação dessa ciência no século XVIII e elaborou o *Traité Elementaire de Chimie* (Tratado Elementar da Química), publicado em março de 1789, referência para a química moderna da época. Lavoisier propôs uma nomenclatura universal para os compostos químicos, que foi aceita internacionalmente. A Química ganhou não apenas uma linguagem universal quanto à nomenclatura, mas também, quanto aos seus conceitos fundamentais.

No desenvolvimento do seu trabalho, Lavoisier demonstrou que a queima é

uma reação química com oxigênio, superando a antiga Teoria do Flogisto[4], então amplamente usada nas explicações sobre transformações químicas. O trabalho de Lavoisier, em especial o episódio da descoberta do oxigênio, gerou uma crise a respeito das explicações de fenômenos como combustão, calcinação e respiração. A superação da ideia do flogisto e o esclarecimento da combustão, por Lavoisier, trouxeram novos direcionamentos para as investigações sobre a natureza das substâncias.

Lavoisier desenvolveu estudo teórico sobre a melhor maneira de iluminar as ruas parisienses, estudou os problemas da adulteração de alimentos, investigou o mecanismo de funcionamento das tinturas, pesquisou como os metais enferrujam e como a água pode ser armazenada a bordo dos navios em viagens longas. Também produziu explosivos para o governo francês, o que foi importante devido às guerras e conflitos vividos naquele período histórico.

Outros feitos trouxeram inúmeros avanços para a incipiente indústria química da época, especialmente a da Inglaterra, entre eles: a solução para problemas das indústrias de tecido (Bertholet), a construção de torres para fabricação contínua de ácido sulfúrico (Gay-Lussac), os estudos sobre corantes e modificação substancial dos processos na indústria têxtil (Henry Perkins), o que era de fundamental importância política e econômica para a Inglaterra.

No século XIX, finalmente a ciência moderna se consolidou. John Dalton apresentou sua teoria atômica em uma série de conferências realizadas na *Royal Institution* de Londres. Baseado em muitas medidas das quantidades das massas dos elementos químicos que se combinavam para formar compostos, Dalton configurou um modelo para o átomo semelhante a pequenas partículas esféricas maciças e indivisíveis. Diferentemente dos filósofos Demócrito e Leucipo, que somente pensaram na divisão da matéria em pequenos pedaços até a menor unidade, Dalton avançou e elaborou sua hipótese atômica com base em dados experimentais.

Em 1828, Friedrich Wöhler sintetizou a ureia, uma substância orgânica a partir de um composto inorgânico. Dessa síntese, que supera a *Teoria da Força Vital*[5], os cientistas passaram a preparar compostos orgânicos em laboratório.

Em 1860, foi realizado o primeiro Congresso Mundial de Química, em

Karlsruhe, no território da atual Alemanha. A partir de uma proposta de Friedrich August Kekulé, apoiado por Charles Adolphe Wurtz, 140 eminentes químicos se reuniram para discutir os conceitos de átomo, molécula, equivalente, atomicidade e basicidade. Nessa ocasião, Stanislao Cannizzaro apresentou um artigo que diferenciava átomo de molécula a partir de uma leitura da hipótese de Avogadro.

Como consequência, vários químicos tentaram organizar e sistematizar os elementos químicos, dentre eles, destacaram-se Julius Lothar Meyer e Dimitri Ivanovitch Mendeleev. Esse último organizou uma classificação dos elementos químicos seguindo o mesmo princípio da periodicidade de propriedades em função dos pesos atômicos.

Mendeleev, porém, chegou a um grau de precisão científica que seus contemporâneos não atingiram e talvez por isso a “lei periódica das propriedades dos elementos” e a respectiva tabela ficaram indelevelmente ligados a seu nome.

Os interesses da indústria da segunda metade do século XIX impulsionaram pesquisas e descobertas sobre o conhecimento químico; dentre eles, os avanços da eletricidade trouxeram significativas contribuições, como o conceito de eletrólise e as propostas de modelos atômicos que contribuíram para o esclarecimento da estrutura da matéria. Outros avanços referem-se à criação do primeiro plástico artificial, o celulóide, em 1869, por John Hyatt, bem como o rayon, a primeira fibra artificial, patenteada por Luis Marie Chardonnet.

Tais descobertas originaram-se essencialmente nas indústrias e não nas instituições de pesquisa e ensino, como se poderia supor. Isso porque os setores de produção industrial e de produção científica não apresentavam interesses em comum com o Estado. As ciências esforçavam-se na resolução de problemas ligados à produção, e dessa forma, os avanços mais expressivos se deram na Química, que era a ciência intimamente ligada à prática de oficina e interesses da indústria (HOBSBAWM, 1982, p. 34

No final do século XIX, com o surgimento dos laboratórios de pesquisa, a Química se consolidou como a principal disciplina associada aos efetivos resultados na indústria. A produção de conhecimentos, na Alemanha, Estado Nação recém-unificado, se dava pelas instituições científicas e pela indústria, em busca de desenvolvimento econômico e científico e de reorganização territorial

(BRAVERMAN,1987). O exemplo alemão do investimento em pesquisas, seguido por outras nações, alavancou ainda mais o desenvolvimento da Química.

No século XX, a Química e todas as outras Ciências Naturais tiveram um grande desenvolvimento, em especial nos Estados Unidos, Inglaterra e Alemanha. Esses países destacaram-se no desenvolvimento da Ciência, no intuito de estabelecer e, posteriormente, manter influência científica que pudesse garantir diferentes formas de poder e controle bélico mundial, essenciais nas tensões vividas no século XX. Vários foram os investimentos desses países em áreas como: obtenção de medicamentos, indústria bélica, estudos nucleares, estrutura atômica e formação das moléculas, mecânica quântica, dentre outras que estreitaram as relações entre a ciência e a indústria.

Esse estreitamento gerado por interesses econômicos e pelas instâncias do poder resultou, entre outros fatores, na eclosão das duas guerras mundiais do século XX e no estabelecimento de discussões a respeito da ética na ciência e de seus impactos na sociedade. Passou-se a questionar a utilização do saber científico tanto para o progresso da humanidade quanto para seu possível aniquilamento.

Depois da Segunda Guerra Mundial, as pesquisas sobre o átomo desenvolveram-se ainda mais. O bombardeio de núcleos com partículas aceleradas conduziu à produção de novos elementos químicos, bem como o desenvolvimento de diferentes materiais, como, por exemplo, cerâmicas, ligas metálicas e semicondutores. Isso ocorre em função do advento da mecânica quântica, que resultou nas bombas atômicas lançadas no Japão no final da Segunda Guerra, o que marcou a busca de armamentos nucleares em diversos países, como forma de proteção territorial e preparo para outras possíveis guerras. Nesse contexto, as pesquisas em Química se destacam, avolumando-se em centros de investigação particulares e em universidades de todo o mundo, contribuindo para a descoberta de inúmeros conhecimentos que interferem no desenvolvimento científico e, em muitos casos, na vida do planeta.

Dentre as descobertas e avanços científicos, nas últimas quatro décadas do século

XX passou-se a conviver com a crescente miniaturização dos sistemas de computação, com o aumento de sua eficiência e ampliação do seu uso, o que

constitui uma era de transformações nas ciências que vêm modificando a maneira de se viver. Esse período, marcado pela: descoberta de novos materiais, engenharia genética, exploração da biodiversidade, obtenção de diferentes combustíveis, pelos estudos espaciais e pela farmacologia; marca o processo de consolidação científica, com destaque à Química, que participa das diferentes áreas das ciências e colabora no estabelecimento de uma cultura científica, cada vez mais arraigada no capitalismo e presente na sociedade, e, por conseguinte, na escola.

A evolução histórica e avanços fizeram com que à química se tornasse essencial como conhecimento, pois o conhecimento químico interage com o homem em diversos meios. Esta ciência está relacionada às necessidades básicas dos seres humanos. Alimentação, vestuário, saúde, moradia, transporte entre outros, e todos deveriam compreender isso. Muitos têm à visão de que ela é uma coisa ruim e provoca catástrofes como alguns infelizmente pensam. Sabemos que esses preconceitos existem principalmente da forma com que os meios de comunicação às divulgam e os mecanismos ideológicos que a sociedade utiliza.

Porem sem um conhecimento de Química, ainda que mínimo, é muito difícil uma pessoa conseguir se posicionar em relação a todos esses problemas e em consequência exercer efetivamente sua cidadania. Conhecê-la e a seus usos pode trazer muitos benefícios ao homem e a sociedade. Ter noções básicas de Química instrumentalista o cidadão para que ele possa saber exigir os benefícios da aplicação do conhecimento químico para toda a sociedade.

Dispor de instrumentos dessa matéria ajuda o cidadão a se posicionar em relação a inúmeros problemas da vida moderna como à poluição, recursos energéticos, reservas minerais, usam de matéria-prima, fabricação e uso de inseticidas, pesticidas, adubos e agrotóxicos, fabricação de explosivos, fabricação e uso de medicamentos, importação de tecnologia e muitos outros além disso aprender acerca dos diferentes materiais suas ocorrências seus processos de obtenção e suas aplicações permite traçar paralelos com o desenvolvimento social e econômico do homem moderno. Tudo isso demonstra a importância da aprendizagem de Química.

II - OBJETIVOS GERAIS DA DISCIPLINA

a) Representação e Comunicação:

- Descrever as transformações químicas em linguagem discursivas;
- Compreender os códigos e símbolos próprios da química atual;
- Demonstrar a linguagem discursiva em linguagem simbólica da química e vice-versa;
- Utilizar a representação simbólica das transformações químicas e reconhecer suas modificações ao longo do tempo;
- Traduzir a linguagem discursiva em outras linguagens usadas em química: gráficas tabelas e relações matemáticas;
- Identificar fontes de informações e formas de obter informações relevantes para o conhecimento da química (livros, computador, jornais, manuais rótulos de produtos que contenham a composição química e outros.)

b) Investigação e Compreensão:

- Compreender conceitos químicos dentro de uma visão macroscópica (lógico-empírica);
- Utilizar os fatos químicos dentro de uma visão microscópica (lógico-formal);
- Reconhecer tendências e relações a partir de dados experimentais ou de outros dados (classificação, seriação e correspondência em química);
- Selecionar ideias e procedimentos científicos (leis, teorias e modelos), para a resolução de problemas qualitativos e quantitativos em química, identificando e acompanhando as variáveis relevantes;
- Propor a investigação de um problema relacionado a química, selecionando procedimentos experimentais pertinentes;
- Desenvolver conexões hipotético-lógicas que possibilitem previsões a cerca das transformações químicas.

c) Percepção Sociocultural e Histórica:

- Levantar aspectos químicos relevantes na interação do ser humano, individual e coletiva com o ambiente;
- Montar o papel da química no sistema produtivo, industrial e rural;
- Desenvolver as relações entre o desenvolvimento científico e tecnológico da química e aspectos sócio-político-culturais;
- Reconhecer os limites éticos e morais que podem estar envolvidas no desenvolvimento da química e da tecnologia.

III - CONTEÚDOS ESTRUTURANTES

De acordo com a concepção teórica assumida, serão apontados os Conteúdos Estruturantes da Química para Ensino Médio, considerando seu objeto de estudo/ ensino: Substâncias e Materiais.

Entende-se por conteúdos estruturantes os conhecimentos de grande amplitude que identificam e organizam os campos de estudos de uma disciplina escolar, considerados fundamentais para a compreensão de seu objeto de estudo e ensino. Como construtos atrelados a uma concepção crítica de educação, os conteúdos estruturantes da Química devem considerar, em sua abordagem teórico-metodológica, as relações que estabelecem entre si e entre os conteúdos básicos tratados no dia-a-dia da sala de aula nas diferentes realidades regionais onde se localizam as escolas da rede estadual de ensino.

A seleção dos conteúdos estruturantes foi fundamentada no estudo da história da Química e da disciplina escolar e para que seja devidamente compreendido exige que os professores retomem esses estudos, pois, essa arquitetura curricular pode contribuir para a superação de abordagens e metodologias do ensino tradicional da Química.

A análise histórica e crítica de como, por que, onde, a serviço do quê e de quem essa disciplina escolar e essa ciência surgiram e se estabeleceram, dará aos professores condições de enriquecer os debates sobre os conteúdos que estruturam esse campo do conhecimento.

São conteúdos estruturantes de química: Matéria e sua natureza;

Biogeoquímica; Química sintética.

1ª SÉRIE

Conteúdo Estruturante: MATÉRIA E SUA NATUREZA

Conteúdos básicos: Conceitos fundamentais; Universo; Matéria e energia; Fenômenos físicos e químicos; Substâncias; Misturas e substâncias. Estruturas Atômicas; Átomos: Histórico; Modelos atômicos.

Conteúdo Estruturante: BIOGEOQUÍMICA

Conteúdos básicos: Elementos Químicos: Classificação Periódica; tabelas de Meyer e Mendeleev: bases da classificação atual; Classificação periódica atual; Ligações Químicas: Formação de Substâncias; Tipos de ligações; Teoria do Octeto; Método de Analise Imediata; Método de separação de misturas.

Conteúdo Estruturante: QUÍMICA SINTÉTICA

Conteúdos básicos: Funções da química inorgânica; Ácidos; Bases; Sais; Óxidos; Algumas reações químicas de deslocamento; Reações de metais com ácidos e sais; Reação de não-metais com sais. Funções Inorgânicas: Estudo de algumas substâncias no cotidiano.

2ª SÉRIE

Conteúdo Estruturante: MATÉRIA E SUA NATUREZA

Conteúdos básicos: Reações Químicas: Transformações Químicas. Equações Químicas; Acerto de coeficientes; determinação de fórmulas químicas.

Conteúdo Estruturante: BIOGEOQUÍMICA

Conteúdos básicos: Calculo Estequiométrico. Volume Molar. Estudo dos gases Misturas dos gases**.** Propriedades coligativas; Termoquímica. Reações irreversíveis. Reações Nucleares.

Conteúdo Estruturante: QUÍMICA SINTÉTICA

Conteúdos básicos: Cinética Química. Equilíbrio Químico; Velocidade de reação; Eletroquímica. Pilhas; Eletrolise.

3ª SÉRIE

Conteúdo Estruturante: MATÉRIA E SUA NATUREZA

Conteúdos básicos: Química do Carbono: Compostos Orgânicos. Histórico da Química Orgânica; Propriedades dos compostos orgânicos; Principais características do carbono; Classificação da cadeia carbônica; Ligações do carbono. Funções Orgânicas. Funções hidrocarboneto; Funções oxigenadas; Funções nitrogenadas.

Conteúdo Estruturante: BIOGEOQUÍMICA

Conteúdos básicos: Regras de nomenclatura. Hidrocarbonetos; Álcoois, aldeídos e cetonas; Éteres e fenóis; Ácidos carboxílicos e seus derivados.

Conteúdo Estruturante: QUÍMICA SINTÉTICA

Conteúdos básicos: Diferenciação de compostos orgânicos: Isomeria. Isomeria plana; Isomeria espacial. Produtos Orgânicos: Diferenciação por reações; Reações substituição. Reação de adição; Reação de combustão; Reação de eliminação; Polímeros. Compostos Orgânicos: Fontes naturais e processos de preparação .

IV- METODOLOGIA

É importante que o processo pedagógico parta do conhecimento prévio dos estudantes, no qual se incluem as ideias pré-concebidas sobre o conhecimento da Química, ou as concepções espontâneas, a partir das quais será elaborado um conceito científico.

A concepção espontânea sobre os conceitos que o estudante adquire no seu dia-a-dia, na interação com os diversos objetos no seu espaço de convivência, faz-se presente no início do processo de ensino-aprendizagem. Por sua vez, a concepção científica envolve um saber socialmente construído e sistematizado, que requer metodologias específicas para ser disseminado no ambiente escolar. A escola é, por excelência, o lugar onde se lida com o conhecimento científico historicamente produzido.

O ensino da química deve partir do conhecimento prévio do estudante,

utilizando-o para a elaboração de um conhecimento cientifico.

A complexidade crescente dos conteúdos será alcançada através da abordagem dinâmica as interações entre as visões macroscópica, tornando desta maneira conceitos significativamente entendidos.

Sendo que a química utiliza uma linguagem própria para a representação do real, símbolos formulam convenções e códigos, e necessário que o aluno desenvolva competências adequadas para reconhecer e saber utilizar tal linguagem, sendo capaz de entender e empregar, a partir das informações, a representação simbólica.

Os conteúdos abordados a partir de temas que permitam a contextualização do conhecimento ganham flexibilidade e interatividade e permitem que se desenvolvam competências e habilidades de identificar fontes de informação e de obter formas de informações, sabendo interpretá-las nos aspectos químicos e considerando também as implicações sócio-políticas, culturais e econômicas, promovendo discussões que levem a valorização de temas emergentes do dia-a-dia como política nacional da educação ambiental (9795/99), assim como a história da química, a história cultural brasileira da África (10639/03) e cultura dos povos indígenas (11645/3/2008) com isso reconhecer os limites éticos e morais do conhecimento científico, tecnológico e das suas relações.

No primeiro momento da aprendizagem de Química prevalece a construção dos conceitos a partir de fatos.

Já no segundo momento, prevalece o conhecimento de informações ligadas às reações e transformações químicas. Na interpretação dessas informações, utilizam-se os conceitos e equações químicas já bem como se constroem outros, necessários para a compreensão dos assuntos tratados. As competências e habilidades desenvolvidas na primeira leitura do mundo físico sob a ótica da química são reutilizadas e, nesse processo, podem ser aperfeiçoadas, de acordo com a complexidade das situações em estudo.

A abordagem qualitativa e suas interações é a primeira ação a ser desenvolvida e após introduz-se o tratamento quantitativo para que dessa forma o aluno perceba as relações quantitativas sem utilização de algoritmos. Só então a partir de entendimento do assunto o aluno terá suporte para construir seus próprios

algoritmos.

Como “esses dois momentos”, visam-se uma aprendizagem ativa e significativa, as abordagens dos temas através de atividades elaboradas para provocar a especulação, a construção de ideias.

No terceiro momento reconhecemos a importância do modelo molecular orgânicos, os quais constituem a maior parte das substâncias.

Trabalhando seus mecanismos, reações e a conservação de suas massas. Valorização da importância dos compostos de carbono para os seres vivos, também estudar sua obtenção e elaboração através de laboratórios, bem como seu uso em produtos industriais, alimentícios e farmacêuticos.

Ainda tratar da relação e influencia do homem sobre a natureza, levando benefícios, bem como agressões, com isto levar os alunos a ter uma consciência do bom uso dos conhecimentos adquiridos.

Todos os momentos de estudos serão estruturados de tal forma a permitir o desenvolvimento das competências e habilidades nos três campos (representação e comunicação, compreensão e investigação e percepção social e histórica).

No processo coletivo da construção do conhecimento em sala de aula, os valores com respeito pela opinião dos colegas, pelo trabalho em grupo, responsabilidade, lealdade e tolerância serão enfatizados para desenvolver valores humanos que fazem parte do processo educativo.

Como o processo ensino-aprendizagem é um processo ativo e coletivo, baseado nas interações entre os alunos, e entre aluno professor objeto do conhecimento, essas interações serão auxiliadas por recursos tais como: aulas práticas, teóricas e de exercícios; discussões e trabalhos em grupos; pesquisas em jornais, livros e revistas; análise e interpretação de textos; demonstrações práticas. E tem por objetivos formar um aluno que se aproprie dos conhecimentos químicos e seja capaz de refletir criticamente sobre o meio em que está inserido. Para isso será utilizada a seguinte dinâmica:

- Leitura de textos, onde o importante é a discussão de ideias;
- Experimentação formal, com discussão pré e pós laboratório visando a

construção e ampliação de conceitos;

- Demonstrações experimentais, como recurso para coleta de dados e posterior discussão;
- Estudo do meio, através do qual permite a interdisciplinaridade e contextualização;
- Aulas dialógica, instigando sobre o objeto de estudo;
- Áudio-visual, com período de pré e pós-discussão para facilitar a construção e ampliação dos conceitos;
- Informática, como fonte de dados e informações;
- Contextualização do objeto de estudo, visando à aproximação com o cotidiano;
- Projetos e oficinas;
- Biblioteca, como fonte de dados e informação;
- Através da mediação, pois dota o aluno de instrumento para pensar.

V - AVALIAÇÃO

Avaliar é uma questão do cotidiano e se traduz na interação professor-aluno, no acompanhamento individual e coletivo no convencimento e reconhecimento de avanços e limites.

A avaliação só tem sentido se for para um aprendizado, pra que na escola e na vida ele se avalie e se auto-avalie sempre e se construa dessa maneira. É uma ação que ocorre durante todo o processo de ensino- aprendizagem e não apenas nos momentos caracterizados como fechamento de grandes etapas de trabalho e que envolve não somente o professor, mas também pais e comunidade escolar.

A avaliação para verificar as competências e habilidades, em Química a avaliação é um processo contínuo para que sirva de orientação na prática pedagógica, avaliação formativa e como promoção do aprendizado incluirá registros e comentários, adquirindo caráter fornecedor do progresso pessoal e da

autonomia do aluno para permitir a mesma consciência de seu próprio crescimento intelectual e crescimento como ser humano atuante capaz de interagir na sociedade onde convive.

Portanto, é objeto da avaliação o progresso do aluno em relação aos domínios dos conceitos, das capacidades e das atitudes, dando informações sobre:

- A capacidade para aplicar os conhecimentos na resolução de problemas do cotidiano.
- A capacidade para usar as linguagens das ciências e das tecnologias;
- Comunicar ideias;
- Habilidades de pensamentos, como: analisar, generalizar e tirar conclusões. Será eixo norteador na pratica pedagógica os pressupostos e princípios da avaliação, tais como:
- Que avaliação é um processo contínuo e sistemático, é um meio, um recurso;
- De que a avaliação é funcional, porque se realiza em função dos objetivos previstos;
- Em que a avaliação é orientadora, porque indica os avanços e dificuldades do aluno, ajudando-o no sentido de atingir os objetivos propostos;
- E de que é integral, pois considerada o aluno como um ser total e integrado.

VI - RECUPERAÇÃO

A recuperação deverá ser feita de forma mais ampla e objetiva, pois é uma maneira do aluno atingir seus objetivos em um tempo mais curto, do que aquele decorrente do trimestre, fazendo com que o aluno auto-reconstrua o conhecimento pouco adquirido.

A recuperação será simultânea, após cada instrumento avaliado e sempre que os alunos apresentarem dificuldades de aprendizado, com retomada do conteúdo não apropriado pelos educandos através de correção coletiva de provas, atividades diferenciadas, a fim de facilitar a compreensão dos conteúdos, prova escrita e plano de estudos.

VII - REFERENCIAS

ALFONSO - GOLDFARB, A. M. *Da alquimia à química*. São Paulo: Landy, 2001.

ATKINS, JONES, Peter, Loretta. *Princípio da química***.** Porto Alegre Bookman, 2001.

BARBOSA, Luiz Cláudio de Almeida. *Química Orgânica*. Viçosa, MG, editora UFV 2000.

COLEÇÃO EXPLORANDO O ENSINO QUÍMICO. *Químico do Ensino Médio***.** ministério da educação – Brasília -2006.

COLEÇÃO NOVA GERAÇÃO. *Projeto de ensino de química e sociedade.* São Paulo - Nova geração, 2003.

DIRETRIZES CURRICULARES DE QUÍMICA para o ensino médio 2008

SARDELLA, Antonio. *Química Geral***.** São Paulo - Afiliada – 2003.

SOLOMOS, T.W. Graham, *Química Orgânica*. Rio de Janeiro, RJ _ LTC Livros Técnicos e Científicos Editora S.A. - 1996

TRINDADE, PUGLIESI, Diamantino Fernandes, Marcio. *Química Básica Teórica***.** São Paulo – Ícone – 1992.

Colégio Estadual de Ireno Alves dos Santos. Regimento Escolar, Rio Bonito do Iguaçu, PR, 2012.

Colégio Estadual Ireno Alves dos Santos. Projeto Político Pedagógico, Rio Bonito do Iguaçu, PR, 2012.

6.15 SOCIOLOGIA

I - APRESENTAÇÃO DA DISCIPLINA

Pode-se dizer que a sociologia enquanto ciência que se respalda nos conhecimentos das ciências humanas, estuda os homens, seu contexto histórico, seus relacionamentos e sua forma organização espaço/social. A sociologia que se consolida enquanto disciplina a partir de meados do século XVIII tem forte ligação

com a implantação e consolidação do capitalismo, que com a Revolução Industrial, trouxe várias mudanças ao contexto social europeu e mundial.

As mudanças ocorridas no cenário mundial e no contexto histórico da época fizeram com que novas formas de explicar a sociedade e sua organização fossem buscadas. As antigas formas de organização social foram sendo alteradas com a experiência da modernidade que propõe, entre outros aspectos, a utilização da razão como preceito básico da realidade.

Em nosso contexto, percebemos que a sociologia pode ser uma importante ferramenta no que diz respeito a uma educação que alerte para o senso crítico enquanto ponto passivo para a formação cidadã. Desta forma, a Lei 9.394/96 estabelece como uma das principais finalidades do Ensino Médio a orientação no que respeita a cidadania, no que se evidencia a importância da disciplina de sociologia na grade curricular.

Tendo em vista o fato de que o conhecimento pautado pela sociologia tem como preceitos básicos a investigação, a interpretação, a reflexão crítica sobre pessoas, coisas e fatos, consideramos que seja de fundamental importância sua discussão e ensino. O importante neste contexto é que o aluno consiga desvelar as várias formas de leitura de mundo existentes, e com elas consiga estruturas a sua forma de interpretar e ler as coisas.

Desta maneira, as aulas de sociologia devem ensinar o aluno a ler e interpretar os textos e as coisas que acontecem a sua volta, instigando aos questionamentos a respeito de sua realidade e da organização social da qual ele, enquanto agente social/histórico, faz parte. Por isso, é importante que nas aulas, sempre que possível, se parta da realidade dos alunos para que assim, possamos passar para o conhecimento científico historicamente acumulado.

Partindo de situações ou problemas sociais da realidade do educando, da comunidade escolar, podemos observar e se utilizar do método de investigação sociológico, construindo assim o conhecimento em sala de aula que fará parte da realidade do educando.

Diferenciando o senso comum do senso crítico, os alunos conseguem ter uma nova visão de mundo, ao mesmo tempo que conseguem compreender que aquela é uma forma de leitura da realidade que fora por ele até este momento utilizada,

contudo ainda o rodeia. Desta forma, o educando consegue ter uma visão crítico/reflexiva das coisas, bem como se indagar daquilo que lê, ouve, assiste.

Assim, o ensino de sociologia pela sua praticidade, pela sua importância na formação do cidadão e pela sua estruturação enquanto disciplina baseada nas ciências que buscam compreender melhor o homem e seu mundo. Sendo assim, os objetivos principais desta disciplina são despertar nos alunos a percepção sociológica, desenvolvendo nele ENCAMINHAMENTO METODOLÓGICO: um raciocínio e uma abordagem específicos no entendimento da realidade social. Despertar e sensibilizar o aluno para as questões sociais e os desafios que as transformações no mundo ao nosso redor, ajudando a prepará-los para uma intervenção responsável na vida social e no exercício cidadania. Ajudá-los a reconhecer alguns conceitos e autores principais das ciências sociais, para que esses possam nortear as análises empíricas dentro e fora de sala de aula.

A Sociologia nos oferece elementos para nos voltarmos, o tempo todo, para os problemas que o homem enfrenta no seu dia-a-dia em sociedade. Todos possuímos conhecimentos práticos de como agir, como participar de instituições, de grupos, etc.

Esse conhecimento é parte de um certo senso comum acerca da sociedade. Assim sendo, a Sociologia está próxima de nossos problemas diários, mas não se limita a repetir o que já se sabe, ou seja, os ensinamentos do senso comum.

O objeto de estudo da Sociologia, então, constitui -se historicamente como o conjunto de relacionamentos que os homens estabelecem entre si na vida em sociedade. Interessa, para a Sociologia, portanto, não o indivíduo isolado, mas interrelacionado com os diferentes grupos sociais dos quais faz parte, como a escola, a família, os grupos de amigos, de trabalho, as classes sociais, dentre outros. Não é o homem enquanto ser isolado da história que interessa ao estudo da sociedade, mas os homens enquanto seres que vivem e fazem a história.

Tudo isso nos coloca algumas questões centrais: Como os homens agem em sociedade? Como as ações de diferentes indivíduos se influenciam reciprocamente? Como as pessoas obedecem às regras definidas pela sociedade? Como as práticas sociais acabam definindo individualidades e, ao mesmo tempo, grupos homogêneos?

É nessa perspectiva que a Sociologia vem ao encontro à identidade de um

Ensino Médio que se quer capaz de instrumentalizar o aluno para prosseguir seus estudos e/ou participar ativamente do mundo do trabalho.

As políticas públicas implantadas como o concurso para licenciados em Ciências Sociais, as Diretrizes Curriculares de Sociologia, a construção do Livro Didático Público de Sociologia, a formação continuada, a Biblioteca do professor, vêm reforçar a importância dada ao conhecimento sociológico para a efetivação da qualidade da educação pública do Estado do Paraná.

II - ORGANIZAÇÃO DOS CONTEÚDOS

1º ANO

CONTEÚDO ESTRUTURANTE: O Surgimento da Sociologia e Teorias Sociológicas.

O SURGIMENTO DA SOCIOLOGIA: Antiguidade; Idade Média; Renascimento; Iluminismo; Modernidade

AS TEORIAS SOCIOLÓGICAS NA COMPREENSÃO DO PRESENTE: A sociologia positivista (Augusto Comte); A sociologia funcionalista (Émile Durkheim; A sociologia compreensiva (Marx Weber). A sociológica dialética (Karl Marx).

A PRODUÇÃO SOCIOLÓGICA BRASILEIRA: 1ª Fase: Os modernistas e Euclides da Cunha; 2ª Fase: Gilberto Freyre, Caio Prado Júnior e Nelson Wernek Sodré; 3ª Fase: Florestan Fernandes.

CONTEÚDO ESTRUTURANTE: O Processo de Socialização e as Instituições Sociais.

A INSTITUIÇÃO ESCOLAR: Contexto histórico da escola; Funções da escola.

A INSTITUIÇÃO RELIGIOSA: Religião e religiosidade; Religiões originárias do Extremo-Oriente; Religiões originárias do Oriente-Médio; Religiões de origem africana.

A INSTITUIÇÃO FAMILIAR: Contexto histórico da família; Conceitos de família; Funções da família.

2º ANO

CONTEÚDO ESTRUTURANTE: Cultura, Indústria Cultural e grupos sociais.

CULTURA: Conceitos de Cultura e Estrutura Social; Cultura Indígena; Cultura Africana; Cultura Brasileira.

INDÚSTRIA CULTURAL: Mídia (música, TV, cinema, produções artísticas); Indústria da Moda; O império do consumismo

GRUPOS SOCIAIS (modos de Vida): Indígenas; Ciganos; Circo; Hippies; Punks.

CONTEÚDO ESTRUTURANTE: Trabalho, Produção e Classes Sociais.

TRABALHO: Conceitos de trabalho e contexto histórico do trabalho.

PRODUÇÃO: O processo de trabalho e a organização do trabalho.

A DIVISÃO SOCIAL: Estamentos; Castas; Classes sociais; As desigualdades sociais e a violência nas sociedades contemporâneas.

3º ANO

CONTEÚDO ESTRUTURANTE: Poder, Política e Ideologia.

PODER: Conceito de poder e as formas de poder. Liberalismo; Capitalismo; Socialismo; Comunismo; Anarquismo; Fascismo; Nazismo; Democracia.

POLÍTICA**:** Formação do Estado Moderno e Pensamento político moderno.

IDEOLOGIA: Conceito de ideologia e Traços gerais da ideologia: a anterioridade, a generalização e a lacuna. Globalização

CONTEÚDO ESTRUTURANTE: Direito, Cidadania e Movimentos Sociais.

DIREITO: Conceito de poder, Direitos civis, políticos e sociais. Direitos humanos e da criança.

CIDADANIA: Conceitos de cidadania; Contexto histórico da cidadania; Critica social

MOVIMENTOS SOCIAIS: Contexto histórico dos Movimentos Sociais; Movimentos Agrários no Brasil; Movimento Estudantil.

III - METODOLOGIA

O programa de ensino que aqui expomos, juntamente com o Plano de Trabalho Docente não é necessariamente estanque, sendo que se pode alterar a ordem e a maneira de trabalho dos conteúdos no decorrer do ano letivo. No ensino de sociologia, propomos o redimensionamento de aspectos da realidade por meio de uma análise crítica de situações e problemas sociais.

Levamos em consideração que o educando é um agente ativo no processo educativo, desta forma, atentando ao fato de que esta disciplina tem compromisso com a formação humana e com a cultura de maneira geral, os conteúdos serão articulados com a realidade específica da comunidade escolar, considerando a dimensão sócio-histórica, vinculado ao mundo do trabalho, às ciências, às novas tecnologias, a pluralidade cultural, dentre outros assuntos.

As unidades, conforme se apresentam separadas serão trabalhadas em aulas expositivas, leitura, análise e interpretação de textos em sala de aula, atividade que poderá ser individual ou em grupo; utilização de filmes e documentários para introdução de temas a serem estudados bem como objeto de análise complementando os textos; realização de debates e discussões em sala de aula, bem como de pesquisas em periódicos e na internet com relação aos assuntos estudados.

Cada temática e conceito serão estudados a partir de análises e discussões fazendo ligação com questões da atualidade, instigando assim o trabalho de pesquisa e análise. Desta forma, entendemos que o conhecimento sociológico deve ir além de definições, conceituações e classificações, devendo estabelecer correlações com os aspectos da realidade social, sendo tarefa primordial do conhecimento sociológico explicar e esquadrinhar os fenômenos e problemas sociais, vindo a desconstruir pré-conceitos e noções pré estabelecidas, que algumas vezes representam entraves para o conhecimento e visão crítica das coisas.

A Sociologia no Ensino Médio se pautará em explicar como ações individuais podem ser pensadas no seu relacionamento com outras ações como, por exemplo, as eleições, ou como os indivíduos incorporam as regras determinadas pela sociedade, seja através da escola, das igrejas, ou de outros grupos dos quais faz parte, ou ainda como práticas coletivas acabam definindo diferentes grupos sociais, como as associações de bairros, os sindicatos ou os diferentes movimentos sociais.

Em todas essas situações citadas, estará em jogo o relacionamento entre indivíduo e sociedade. Por isso, a Sociologia não deverá tratar o indivíduo como um dado da natureza, isto é, como um ser autônomo, livre e absoluto desde o nascimento, mas, também, como um produto social, em alguma medida. É necessário mostrar que a idéia de individualidade é historicamente constituída, ou seja, em cada sociedade, em certo momento histórico, há uma visão específica a respeito do problema da individualidade.

A Sociologia possui um campo teórico capaz de orientar o estudo da cultura, dos processos de socialização – informal e formal –, as relações entre política, poder e ideologia, os movimentos sociais, a indústria cultural, os processos de trabalho e produção num mundo globalizado, a violência – institucionalizada ou não –, as desigualdades sociais e, assim, ajudar os alunos a confrontar com a realidade de seu Bairro, Cidade, Município, Estado, País e Mundo.

Independente, entretanto, do caminho a ser feito, se pela teoria, pelos conceitos ou por temas, deve-se partir sempre da prática social dos alunos, o que permitirá a tomada de consciência sobre essa mesma prática. A prática aqui pensada não é apenas o que pensam ou sentem os alunos, mas é, também, uma expressão social do grupo do qual ele faz parte.

Teorizar sobre essa prática permitirá que se busque um suporte teórico capaz de desvelar, explicitar e explicar essa realidade. Este é o caminho pelo qual nossos alunos poderão passar do conhecimento empírico para o teórico ou, dito de outra forma, passar do senso comum para conceitos científicos. Passando pela teorização da prática social, o aluno pode se posicionar de maneira diferente em relação à sua prática, pois pode entendê-la. Seu pensar e agir passam a ser em direção da transformação da realidade.

Na medida em que se trabalha os conteúdos estruturantes, básicos e específicos, serão também trabalhados os conteúdos obrigatórios, como:

- História e Cultura Afro-Brasileira, Africana e Indígena; através do trabalho dos conteúdos: Cultura e Indústria Cultural, Cidadania e Movimentos Sociais.
- Prevenção do uso indevido de drogas; através do trabalho dos conteúdos: O Processo de Socialização, Direito, Cidadania.

- Enfrentamento à violência contra a criança e o adolescente; através do trabalho dos conteúdos: O Processo de Socialização, Direito, Cidadania e Movimentos Sociais.
- Direito das Crianças e Adolescente; através do trabalho dos conteúdos: Direito, Cidadania e Movimentos Sociais.
- Educação Tributária e Fiscal; através do trabalho dos conteúdos: Poder, Política e Ideologia.
- Sexualidade humana; do trabalho dos conteúdos: Cultura, Indústria Cultural e Movimentos Sociais.
- Educação Ambiental; do trabalho dos conteúdos: Teoria do conhecimento e Cultura, Indústria Cultural, Cidadania e Movimentos Sociais.

IV- AVALIAÇÃO

O processo de avaliação deve ter vistas a uma aprendizagem satisfatória dos educandos que articule teoria e prática numa visão crítico/reflexiva da realidade social. Assim, o processo avaliativo ocorre concomitantemente às aulas, através de debates, discussões e participação nas aulas, leitura e análise dos textos, apresentação de trabalhos e do caderno completo, bem como das avaliações previamente marcadas e feitas em sala de aula. Serão elaboradas avaliações com questões objetivas e subjetivas visando estimular a capacidade de reflexão e análise dos alunos. Entendemos que o processo de avaliação será contínuo, observando os avanços dos alunos como um todo durante o trabalho dos conteúdos programados.

A avaliação não pode ser feita de forma isolada pois não se trata de algo estático, que ocorre num dado momento do processo educacional. E nem podemos confundir avaliar com medir, privilegiando unilateralmente o produto observável, mensurável e quantificável.

A avaliação deve conceber o educando como o sujeito do processo educativo e não como mero objeto. Por isso, devemos conceber a avaliação como processo diagnóstico, isto é, ela não possui uma finalidade em si mesma, mas tem por função subsidiar e até mesmo redimensionar o curso da ação do processo ensino-aprendizagem, tendo em vista garantir a qualidade do resultado, que educador e

educando estão construindo coletivamente.

Avaliar é algo complexo, e tem que se considerar alguns aspectos que ajudarão:

a) é essencial que exista um profundo respeito pela pessoa e posição do aluno, mesmo que o professor não concorde com elas;

b) uma postura doutrinadora dogmática inaceitável filosoficamente falando, pois não há verdades absolutas, nem uma única filosofia, mas vária correntes, vários pontos de vista;

c) o que poderá ser levado em consideração é o trabalho concreto com os conceitos, a capacidade em construir e avaliar proposições e em detectar os princípios subjacente aos temas e discursos;

d) avaliar a capacidade dos alunos em reformular questões de maneira organizada e estruturada, procedendo de forma sistemática, com métodos determinados, procurando as raízes e encaminhando as diversas dimensões do problema num todo articulado.

Isso pode ser feito através de exercícios do “estilo reflexivo” nas aulas, nos trabalhos de pesquisa, nas discussões, nas leituras de textos e comentários escritos, reconstruindo as ideias com as suas próprias argumentações.

A avaliação não é feita para quantificar o educando sabe, mas diagnosticar as dificuldades e intervir no processo para que possa atingir uma maior qualidade de reflexão.

Recursos de Avaliação: Produção de texto, leitura de Textos Clássicos e interpretação. Será avaliado:

- A compreensão e não apenas a memorização dos conteúdos;
- Será considerado o desenvolvimento das capacidades dos alunos com relação à aprendizagem dos conceitos, procedimentos e atitudes.
- O entendimento dos conteúdos por meio do processo da resolução de atividades propostas

Quanto á Recuperação:

- Refacção da prova com análise dos erros e acertos (como revisão de

conteúdos

- Retomada dos conteúdos explicados pelo professor;
- Atividades de revisão e fixação no caderno do aluno;
- Prova de recuperação individual e escrita; ou trabalho de recuperação;
- Plano de estudos ao final do ano letivo para o aluno que não alcançou à média final.

V - REFERÊNCIAS

BOMENY, Helena; FREIRE-MEDEIROS, Bianca. *Tempos modernos, tempos de Sociologia*. 1ª Ed. São Paulo: Editora Brasil – Fundação Getulio Vargas 2010.

GALLIANO, Guilherme. *Introdução à sociologia.* São Paulo, Harper & Row do Brasil, 1981.

OLIVEIRA, Pérsio Santos de. *Introdução à sociologia.* 24ª Ed. São Paulo: Ática 2001.

SEED – *Diretrizes Curriculares de Sociologia Para Ensino Médio* (DCE), Governo do Paraná – Superintendência da Educação, Curitiba, 2008.

SOCIOLOGIA, *ensino médio vários autores*. Livro didático público, 2ª Ed. Curitiba: SEED, 2007.

TOMAZI, Nelson. *Sociologia para o Ensino médio*. 1ª Ed. São Paulo: Saraiva 2010.

Colégio Estadual de Ireno Alves dos Santos. Regimento Escolar, Rio Bonito do Iguaçu, PR, 2012.

Colégio Estadual Ireno Alves dos Santos. Projeto Político Pedagógico, Rio Bonito do Iguaçu, PR, 2012.

6.16 *SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAL*

I - JUSTIFICATIVA

O presente planejamento tem como finalidade definir o trabalho realizado na

Sala de Recurso que se dá no horário de contra turno do ensino regular com o aluno devidamente matriculado no ensino regular e após avaliação do contexto escolar realizado pelos professores do ensino regular e equipe pedagógica, dando suporte pedagógico para alunos com alunos com dificuldade de aprendizagem e que precisem de atendimento individualizado, sendo levado em conta à defasagem nas habilidades, no desenvolvimento cognitivo, sensorial psicomotor/motor, linguagem, afetivo/emocional, social e saberes pedagógicos. Com o fim de ancorar esses pressupostos em que o sujeito com defasagem de aprendizagem, tenha o direito a uma educação de qualidade que garanta o seu pleno desenvolvimento.

O atendimento ao aluno se dá conforme cronograma que se segue em anexo. Em suma a Sala de Recurso é um espaço destinado a um trabalho pedagógico específico com alunos que estejam integrados em turmas regulares, tendo como objetivo ampliar e complementar o trabalho realizado pelos professores do ensino regular, bem como atender as diversidades dos alunos, buscando integrar no ambiente escolar e social dando a ele atendimento individualizado atendendo suas necessidades pedagógicas e sócio/emocional e afetiva.

II – OBJETIVO GERAL

Atender ás necessidades entre as ações desenvolvidas no ensino regular e especial, caracterizando uma prática voltada para a diversidade de conteúdo e o desenvolvimento das potencialidades dos alunos, buscando inserir no cotidiano escolar e social.

III – OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Reconhecer a existência de diferentes grupos culturais com suas manifestações específicas, respeitando a diversidade e pluralidade cultural de cada um.
- Perceber a influência das múltiplas linguagens no desenvolvimento acadêmico.
- Levar o aluno a refletir sobre o seu erro e como superá-lo.
- Desenvolver no aluno a autonomia na realização de suas atividades no

cotidiano escolar e social.

- Aprimorar o desenvolvimento da linguagem oral e escrita tendo clareza de ideias e construindo um vocabulário adequado a sua idade, priorizando a diversidade textual.
- Desenvolver no aluno produções textuais com coerência e coesão.
- Criar hábito de leitura, dando acesso a diversos tipos de texto e despertando o gosto pela leitura sendo ela oral ou silenciosa.
- Explorar a interpretação de texto tendo ele como alicerce no desenvolvimento acadêmico do aluno.
- Trabalhar a escrita tendo ela como meio de inserção social levando o aluno a perceber a importância dela como forma de registro sendo ela espontânea ou imposta.
- Desenvolver o raciocínio lógico matemático, priorizando resolução de problemas e as quatro operações.

IV - FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A Constituição da República Federativa do Brasil, em seu capítulo I, art. 5º, garante a todo cidadão o direito à vida, à liberdade, à igualdade, entre outros. Sabe-se que apesar de haver o reconhecimento do cidadão como um sujeito de direitos, materializado no fato do poder público assumir legalmente essa condição, não foi e ainda não é suficiente para garantir ao cidadão o real exercício desses direitos. Porém políticas públicas e propostas de ação voltadas para a Inclusão caracterizam um grande avanço no exercício pleno desse direito.

O fato de a lei suprema de um país ressaltar, em seu texto, os direitos do cidadão não significa desses – ainda vemos em nossa sociedade uma incoerência entre a igualdade proposta na Lei e a exclusão dos que vivem à margem do social. Porém, a verificação da contradição entre discursos e práticas já é um grande passo para a construção de uma sociedade inclusiva.

Fechar os olhos à falta de uma práxis é o mesmo que compactuar com os níveis de elevada exclusão, ao passo que admitir a realidade tal como ela se

apresenta é sair à procura de alternativas na luta contra a exclusão, como por exemplo: denunciar, criar, recriar, plantar e colher elementos fundamentais na busca da melhoria de qualidade de vida dos sujeitos e dos grupos sociais.

Põem-se diante de nossos olhos inúmeras ideias para a seleção e a sistematização dos elementos significativos para a construção efetiva de uma sociedade inclusiva. O que viabiliza essa demanda é, por um lado, o fato de percebemos que somos parte integrante de um grupo que almejam as mudanças e podem pôr em movimento, através de investigações, e questionamentos, ações coerentes com a proposta. E, por outro, o reconhecimento da necessidade e da importância dos debates e das ações fora do âmbito específico da Educação Especial, fortalecidas pela história das políticas públicas nacionais.

A organização educacional no Brasil é norteada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96 e pelas Diretrizes e Bases para a Educação Especial na Educação Básica (resolução nº 02/2001 do Conselho Nacional de Educação – CNE).

A LDB nº 9394/96, em seu art.1º, do título I, ressalta que

> "a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organização da sociedade civil e nas manifestações culturais" e, no art. 2º, do título II, confere "por finalidade [da educação] o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho"

E, ainda, salienta como princípios (art. 3º) a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola e a garantia de padrão de qualidade, legitimando o acesso ao ensino fundamental como um direito público subjetivo (art.5º) e como dever do Estado (art. 4º) a "oferta de educação escolar regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades".

Nesse sentido, o papel e a função da escola têm se mostrado de grande valor na conquista de uma educação inclusiva, ratificando em prática os pressupostos teóricos da Lei acima citada, uma vez que conta com um Projeto Político Pedagógico que leva em conta a diversidade do aluno e a necessidade de construir currículos capazes de garantir o acesso à qualidade de ensino por parte do deficiente.

A resolução nº 2, de 11 de setembro de 2001, institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, obrigando

> "os Sistemas de Ensino a conhecer a demanda real de atendimento a alunos portadores de necessidades educacionais especiais mediante a criação de sistemas de informações e o instituição de interface com os órgãos governamentais responsáveis pelo Censo Demográfico, para atender a todas as variáveis implícitas à qualidade do processo formativo desses alunos".

O Conselho Nacional de Educação concebe, em seu art. 3º, a Educação Especial como

> "um processo educacional definido por uma proposta pedagógica que assegure recursos e serviços educacionais especiais, organizados institucionalmente para apoiar, complementar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentam necessidades educacionais especiais, em todas as etapas e modalidades da educação básica".

Para isso, faz-se necessário refletir sobre os processos que geram as exclusões, buscando um novo cenário, onde a diferença seja a expressão de uma maneira própria de agir e de pensar o mundo, e não um motivo para se desvalorizar os sujeitos segundo padrões pré-estabelecidos.

A LDB 9394/96 determina, no art. 59, inciso III, que os sistemas de ensinos, deverão assegurarem, "professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para o atendimento especializado, bem como professores de ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns".

A construção de uma Educação Inclusiva não é simples, requer o envolvimento de todos os sujeitos na busca de uma qualidade de vida. E isso, implica em qualidade na educação, acesso de fato ao que a vida exige para uma efetiva participação social: saber ler, escrever, contar, mas também, reler, re-escrever, recontar as diversas histórias que habitam nosso universo e fazem dele o cenário para novas histórias, que emergirão como consequência do agir sobre o mundo.

O trabalho pedagógico que se impõe a partir desse termo, constitui-se como ponto de partida e de referência para não mais a simples identificação das dificuldades do aluno – "foco na deficiência" – mas para uma avaliação que busque

compreender o aluno tanto no que ele já sabe, na sua autonomia, como no que ele pode vir á saber, a fazer, a produzir, apesar de suas dificuldades. Essas são as bases para um processo de intervenção pedagógica, dirigindo o trabalho de maneira prospectiva para as possibilidades do aluno. O que exige, por parte dos envolvidos, no processo, uma avaliação constante da relação entre desenvolvimento e aprendizagem, assim como da identificação das necessidades educacionais do aluno, a fim de que as metas para a educação de qualidade possam ser atingidas.

Encarar as necessidades educacionais especiais é, portanto, não apenas estar atento às características pessoais de cada aluno e de sua deficiência, como também antever a forma como a escola organiza o processo educativo. Ou seja, as necessidades não são estabelecidos de forma definitiva mas se constituem na pragmática do fazer pedagógico cotidiano, buscando caminhos e respostas, indo além das dificuldades, possibilitando ao aluno um desenvolvimento pleno, norteado pelo horizonte da participação social, e não mais pelo patamar dos limites de sua deficiência – o que gera a sua exclusão social.

O conceito de necessidades educacionais especiais, visto dessa forma, harmoniza-se com os pressupostos teóricos do referencial sócio-histórico proposto por Vygotsky.

Vygotsky apontou a necessidade de avaliarmos o desenvolvimento sobre os seus aspectos qualitativos, e não mais centrando o olhar sobre os quantitativos. E, em relação ao desenvolvimento da criança portadora de alguma deficiência, afirma que ela não é uma criança menos desenvolvida do que as demais, é uma criança que se desenvolve de modo qualitativamente diferente, porém, com as mesmas leis gerais do desenvolvimento – as quais serão abordadas a seguir.

Segundo Vygotsky, os processos psíquicos do indivíduo são constituídos a partir da internalização de relações entre os sujeitos sociais. A ação humana está baseada na cooperação entre aos indivíduos. E a forma como os homens participam e atuam na vida determina o que pensam. A partir da experiência social, conceitos são internalizados, permitindo identificações e diferenciações que constituirão a singularidade, a identidade do sujeito.

> “Todas as funções do desenvolvimento da criança, aparecem duas vezes: primeiro, entre pessoas (interpsicológica), e depois, no interior da criança (intrapsicológica). Isso se aplica igualmente para a atenção voluntária, para

> a memória lógica e para a formação de conceitos. Todas as funções superiores originam-se das relações reais entre indivíduos humanos". (VYGOTSKY, 2000: 75).

A internalização não é um processo mecânico de transposição da ação externa para o interior do indivíduo, mas mediada por ações partilhadas.

> "A transformação de um processo interpessoal num processo intrapessoal é o resultado de uma longa série de eventos ocorridos ao longo do desenvolvimento. O processo, sendo transformado, continua a existir e a mudar como uma forma externa de atividade por um longo período de tempo, antes de internalizar-se definitivamente" (VYGOTSKY, 2000: 75).

Portanto, o homem é um ser social e a linguagem, o instrumento das interações sociais que possibilita ao sujeito pertencer a uma cultura. A linguagem, aqui, não é compreendida como sendo um sistema abstrato de normas ou, apenas, atividade verbal. A linguagem, vai muito além: é toda e qualquer forma de expressão. E está presente na arte, na pintura, na música, no cinema, no folclore, nos gestos, no olhar, na emoção, na respiração e, inclusive, no silêncio.

> "Na realidade, não são palavras o que pronunciamos ou escutamos, mas verdades ou mentiras, coisas boas ou más, importantes ou triviais, agradáveis ou desagradáveis etc. A palavra está sempre carregada de um conteúdo ideológico ou vivencial.É assim, que compreendemos as palavras e somente reagimos àquelas que despertam em nós ressonâncias ideológicas ou concernentes à vida" (BAKHTIN, 1992:95).

O ato expressivo transita entre o conteúdo interior do sujeito e sua objetivação exterior em direção ao outro. Assim, a expressão determina-se tanto pelo fato de que procede de alguém, quanto pelo fato de que se dirige a alguém, revelando-se como o produto da interação entre is interlocutores, ambos sujeitos singularizados a partir de muitas e diferentes interações sociais. Através da palavra, da expressão, nos definimos em relação ao outro: "se ela se apóia sobre mim numa extremidade, na outra, apóia-se sobre meu interlocutor" (BAKHTIN, 1992:113).

A Relação entre Pensamentos e Linguagem

A linguagem possui duas funções básicas: a de intercâmbio social e a de pensamento generalizante. Ela fornece os conceitos e as formas de organização do real que constituem a mediação entre o sujeito e o objeto de conhecimento.

O pensamento e a linguagem têm origens diferentes e desenvolvem-se, segundo trajetórias diferentes, até que ocorra a unidade entre esses dois fenômenos, quando o pensamento se torna verbal. Para Vygotsky, a relação entre pensamento e linguagem deriva de duas raízes genéticas diferentes: há uma fase pré-verbal do pensamento e uma fase pré-intelectual da fala no desenvolvimento da criança.

A fase pré-verbal do pensamento pode ser descrita como aquela em que o pensamento associa-se à utilização de instrumentos. Já a fase pré-intelectual da fala aponta para a função social da linguagem. Pois, desde muito cedo, a criança reage à voz humana, demonstrando que sons inarticulados, risadas, movimentos, etc. são meios de contato social. Porém, há um momento em que as curvas de evolução do pensamento e da fala se unem, dando origem a uma forma de comportamento: “a fala começa a servir ao intelecto e os pensamentos começam a se verbalizados” (VYGOTSKY, 1989:37). Nesse momento, a criança não mais precisa estar diante do objeto para se relacionar com ele, basta sua representação para que isso ocorra. Assim, inicio-se uma nova forma de funcionamento psicológico – a fala torna-se intelectual, com simbólica e o pensamento torna-se verbal, mediado por significados dados pela linguagem – o significado das palavras.

O significado é um componente essencial da palavra e é, ao mesmo tampo, em ato de pensamento, pois o significado de uma palavra já é em si a generalização de um conceito. È no significado que se encontra a unidade das duas funções básicas da linguagem: o intercâmbio social e o pensamento generalizante. São os significados que possibilitam a mediação simbólica entre o indivíduo e o real, constituindo-se no filtro através do qual o sujeito é capaz de compreender o mundo e agir sobre ele.

Os significados são construídos ao longo da história dos sujeitos com base nas suas relações com o mundo físico e social, encontrando-se, portanto, em constante transformação, tanto na história de uma língua e como na história do sujeito, segundo o processo de aquisição da linguagem pelo sujeito.

“O problema do pensamento e da linguagem entende-se, portanto, para além dos limites da ciência natural e torna-se o problema central da psicologia humana histórica, isto é, da psicologia social” (VYGOTSKY, 1989:44).

A perspectiva sócio-histórica de Vygotsky informa, no que se refere à percepção, memória e atenção dos sujeitos, que o desenvolvimento dessas funções psíquicas superiores caminha do social para o individual, do genérico ao particular.

O bebê humano nasce com suas possibilidades de percepção definidas pelas características biológicas do sistema sensorial humano. Ao longo do desenvolvimento, entretanto, principalmente através da internalização da linguagem e dos conceitos e significados culturalmente desenvolvidos, a percepção deixa de ter uma relação direta entre o indivíduo e o meio, passando a ser mediada por conteúdos culturais. A relação perceptual com o mundo não se dá em termos de atributos físicos isolados, mas em termos de objetos, eventos e situações categorizados pela linguagem e pala cultura. A função dos objetos, as situações concretas em que interagimos com estes objetos, o lugar que ele ocupa nas nossas atividades, irão interferir na forma como percebemos esse ou aquele fato ou objeto. Ao se perceber, elementos do mundo real, faz-se inferências baseadas em conhecimentos adquiridos previamente e em informações sobre a situação presente, interpretando os dados perceptuais à luz de outros conteúdos psicológicos.

A atenção inicialmente baseada em mecanismo neurológicos inatos gradualmente, vai se tornando voluntária e fundamentada na mediação simbólica. Há uma seleção de elementos relevantes e essa relevância está relacionada aos construídos nas relações do sujeito com o meio.

A memória pode ser natural ou mediada. A memória natural apóia-se em mecanismos inatos, numa relação direta entre estímulo e resposta, ao passo que a mediada ancora-se nos instrumentos e nos significados.

A cultura é a condição essencial para a existência humana, a principal base de sua especificidade. Ou seja, não existe natureza humana sem cultura. Nesse sentido, a cultura funciona como um centro produtor de mecanismos de controle para conduzir comportamentos. Nas palavras de Geertz, se não fosse “dirigido por padrões culturais – sistemas organizados de símbolos significantes – o comportamento do homem seria virtualmente ingovernável, um simples caos de atos sem sentido e de explosões emocionais”. O homem não só cria signos como também é controlado por eles. Os sistemas de símbolos significantes (linguagens, arte, mito, rituais, mídias e sistemas de signos da cultura contemporânea) tornam-

se sistemas de retroalimentação, de controle e de organização do próprio sistema biológico. Logo, não existe natureza humana sem cultura: “somos animais incompletos e inacabados que nos completamos e acabamos através da cultura” (GEERTZ, 1989:35).

O homem é um ser inacabado, em constante devir e em busca de acabamento. Se, é verdade que o homem precisa aprender para poder funcionar, ver e sentir, é igualmente verdade que ele precisa aprender a pensar para se desenvolver e transformar o mundo e a si próprio. Essa noção interfere em campos conceitos consolidados, desfazendo crenças e distinções, como a polêmica oposição entre o que é natureza e o que é cultura.

A relação entre Desenvolvimento e Aprendizagem

Para Vygotsky, os fenômenos tipicamente humanos só podem ser estudados tendo em vista a compreensão de que as funções psíquicas superiores são o produto das relações entre sujeitos sociais e da apropriação das produções culturais oriundo da ligação estreita entre história individual e coletiva.

Procurando explicar os modos de participação do outro na construção dos processos individuais e na transformação do funcionamento psíquico interpessoal em intrapessoal, Vygotsky introduz uma nova explicação sobre o processo de desenvolvimento, a partir do conceito de zona de desenvolvimento proximal, oferecendo uma nova concepção que irá ocupar uma posição fundamental nos debates sobre a relação entre desenvolvimento e aprendizagem da criança.

Para Vygotsky, o desenvolvimento ocorre em dois níveis: o desenvolvimento real que se refere ao desenvolvimento já alcançado – caracterizado pela independência nas ações – tudo aquilo que a criança faz de forma autônoma; e o desenvolvimento potencial que se relaciona às competências em via de serem conquistadas – aquilo que o sujeito ainda não é capaz de realizar de forma independente, necessitando da participação e da colaboração de outras pessoas.

O conceito de zona de desenvolvimento proximal (ZDP) indica a distância entre os dois níveis de desenvolvimento humano – o real e o potencial. Mas para transformar o que é potencial em real, faz-se necessária a instrução de um espaço de ações partilhadas, pois, é na interação com outros sujeitos que se adquire a capacidade de internalização de conceitos, de organização do real e de regulação

interna das ações.

O desenvolvimento da criança é visto, aqui, de forma prospectiva, uma vez que a zona de desenvolvimento proximal define as funções psíquicas, superiores que ainda não se caracterizam no plano da independência, embora estejam presentes em estado embrionário.

O conceito de ZDP traz implicações decisivas e transformadoras para os critérios de avaliação diagnóstica e para a ação pedagógica, enfatizando que é na interação – e através dela – que a criança consegue solucionar os problemas que, ainda, não tem condições de resolver sozinha. È justamente nesse momento – o da interação com o outro – que o desenvolvimento potencial aparece, colocando em movimento vários outros processos de desenvolvimento que, sem a ajuda de um interlocutor, seriam impossíveis de se perceber.

“Aquilo que é zona de desenvolvimento proximal hoje, será desenvolvimento real amanhã – ou seja, aquilo que uma criança pode fazer com assistência hoje ela será capaz de fazer sozinha amanhã” (VYGOTSKY, 2000:113). A partir dessas colocações, é possível pensar uma psicologia social, fundada e elaborada na compreensão de que o comportamento humano é fruto da ação educativa – seja no campo da educação formal das escolas, no da formação iniciada no seio familiar ou no da prática terapêutica – inserida no momento da interação e da interlocução entre os sujeitos.

O espaço dialógico, pensado por Vygotsky, baseia-se no pressuposto de que não há essência humana imutável. Investiga a construção da identidade do sujeito na interação com o mundo, na relação com outros sujeitos, explicando como a cultura torna-se parte da natureza humana a partir de m processo histórico que influencia o funcionamento psicológico.

Assim, a relação com o mundo é sempre mediada, não há acesso imediato aos objetos, mas sim a sistemas simbólicos que os representam. Por isso, à linguagem é atribuído papel de destaque, como sendo o instrumento que se interpõe entre o sujeito e o objeto, a partir da experiência significativa.

De acordo com a teoria em questão, os fenômenos de transição do desenvolvimento perpassam por todo o território intermediário entre o externo e o interno, tal como percebido por um território comum: o da cultura.

O Processo de Formação dos Conceitos

Diferentemente dos animais, os comportamentos humanos não conservam apenas ligação com os motivos biológicos, mas, são frutos de um processo de desenvolvimento que envolve a interação do sujeito com o meio físico e social em que vive. Tal interação não se dá diretamente, como no caso do animal, mas através da mediação possibilitada por dois tipos de elementos: os instrumentos e os signos. Os instrumentos regulam a ação do homem sobre os objetos e os signos, a ação sobre o psiquismo.

Ao longo do processo de desenvolvimento, os indivíduos passam a utilizar signos internos – representações mentais que substituem os objetos do mundo real. Dessa forma, assim como um bilhete ajuda a lembrar um compromisso, a ideia de "mãe" representa a mãe real que temos dentro de nós, com quem possamos a lidar mentalmente, mesmo quando ela não está presente.

Quando pensamos em um objeto ou coisa, não temos na mente o próprio objeto, mas uma ideia, um conceito, uma imagem, uma palavra, ou melhor, algum tipo de representação, de signo, que, na realidade, substitui o objeto real sobre o qual pensamos. Essa capacidade de substituir o real por representações é o que possibilita ao homem abstrair-se do tempo e do espaço presentes – lembrar-se das coisas mesmo na ausência das mesmas, fazer planos, imaginar, ter intenções. Essa relação indireta travada com o ausente é proporcionada, mediada pelos signos internalizados. Os signos não são marcas isoladas que as coisas adquirem, mas conceitos apreendidos, ao longo do processo de desenvolvimento do indivíduo, num determinado grupo social, permitindo a comunicação entre os sujeitos e o aprimoramento da interação social.

Os sistemas de representação da realidade são socialmente construídos. É o grupo cultural que fornece as formas de se perceber e de se organizar o real. Os sistemas simbólicos permitem, além da comunicação entre os homens, a internalização de significado, a percepção e a interpretação de objetos, situações e fatos presentes no mundo. A partir de sua inserção num dado contexto cultural, das relações que estabelece com os membros de seu grupo familiar e de sua participação em práticas culturais, a criança incorpora as formas de comportamento

e vai constituindo-se como pessoa, formando sua identidade e, assim, orientando sua ação no mundo. Implicações.

Formação dos Conceitos

Vygotsky explica o papel da escola no desenvolvimento da criança, firmando uma distinção entre conceitos cotidianos e conceitos científicos. Os conceitos cotidianos instalam-se no psiquismo a partir da experiência pessoal, concreta e cotidiana das crianças. Ao passo que, os científicos são os elaborados e fundados na sala de aula, por meio do ensino sistemático.

Os conceitos científicos aludem-se àqueles que não estão, diretamente, acessíveis à observação ou à ação imediata da criança, mas dependem da sistematização das práticas pedagógicas propriamente ditas. Incluem-se, num sistema conceitual gradativo de abstrações, adquirindo cada vez mais abrangência e complexidade.

O processo de formação dos conceitos, sejam cotidianos ou científicos, abarca operações intelectuais guiadas pela utilização e pelo partilhar das palavras. Para a internalização de um conceito, faz-se necessária uma grande atividade mental, além das informações externas recebidas. Ou seja,

> “o desenvolvimento dos conceito ou dos significados das palavras, pressupõe o desenvolvimento de muitas funções intelectuais: atenção deliberada, memória lógica, abstração, capacidade para comprar e diferenciar. Esses processos complexos não podem ser dominados apenas através da aprendizagem inicial”

Portanto,

> “o ensino direto de conceitos é impossível e infrutífero. Um professor que tenta fazer isso geralmente não obtém qualquer resultado, exceto o verbalismo vazio, uma repetição de palavras pela criança, semelhante a um papagaio, que simula um conhecimento dos conceitos correspondentes, mas que na realidade oculta um vácuo” (VYGOTSKY, 1989:72).

Segundo essa perspectiva, o espaço escolar, então, deve, funcionar de forma a desafiar e a exigir do intelecto da criança e do adolescente. A escola proporciona ao aluno um conhecimento sobre coisas e fatos que não estão disponíveis à percepção ou à experiência diretas, fornecendo as bases para o

acesso ao conhecimento construído e acumulado pela humanidade, ao longo do tempo, possibilitando, assim, a criação de novos conhecimentos, que farão a história posterior.

> "O aprendizado escolar induz a tipo de percepção generalizante, desempenhado assim um papel decisivo na conscientização da criança dos seus próprios processos mentais. Os conceitos científicos, com o seu sistema hierárquico de inter-relações, parecem constituir o meio no qual a consciência e o domínio se desenvolvem, sendo mais tarde transferidos a outros conceitos e a outras áreas do pensamento. A consciência reflexiva chega à criança através dos portais dos conhecimentos científicos" (VYGOTSKY, 1989:79)

Contribuições de Vygotsky para a Educação Especial

Tomando o referencial sócio-histórico como concepção de educação, torna-se possível ultrapassar a visão naturalística de homem, passando-se a conceber o signo lingüístico como produção cultural que afeta radicalmente a natureza biológica do psiquismo. Para Vygotsky, no processo geral de desenvolvimento, há duas linhas qualitativamente diferentes do desenvolvimento, que diferem quanto à origem: de um lado, os processos elementares, de origem biológica; de outro, as funções psíquicas superiores, de origem sócio-cultural. Mas é do entrelaçamento dessas duas linhas que a história do comportamento da criança emerge.

Considera-se que o entrecruzar do desenvolvimento natural e o do histórico-cultural pode re-significar, radicalmente, a noção sobre a deficiência. Vygotsky afirma que o desenvolvimento cultural se constitui no maior desafio para a Educação Especial, pois o desenvolvimento orgânico se realiza em um meio cultural, onde um defeito originado do desenvolvimento biológico altera o percurso do processo de inserção na cultura. Porém, a cultura está preparada para as interações típicas da "normalidade"

O termo normalidade encontra-se entre aspas para evidenciar sua contradição e ambiguidade, dificultando ou impedindo as crianças com desenvolvimento atípico de usufruírem, das produções culturais.

O uso do termo "desenvolvimento atípico" se aplica ao limite imposto pelo biológico, o que não significa conceber o desenvolvimento dessas crianças como se fosse regido por leis diferentes – abordagem biológica do desenvolvimento. Ao contrário, Vygotsky enfatiza que o desenvolvimento da criança portadora de

deficiência pe governado pelas mesmas leis gerais do desenvolvimento da criança “normal”, ressaltando a importância dos aspectos sociais e culturais – a aprendizagem – para a superação das dificuldades apresentadas por essas crianças.

Vygotsky faz uma crítica ao uso de testes de QI para a triagem de crianças, uma vez que estes podem apenas detectar o nível de desenvolvimento real – aquilo que a criança realiza de forma independente – argumentando que os referidos testes se ancoram no ponto fraco da criança. Por isso, propõe que se leve em conta não só a gravidade da deficiência, mas também a incorporação de estratégias pedagógicas capazes de distinguir entre deficiência e dificuldade, visado à superação desses problemas, através de práticas eficientes. Dito de outra forma, Vygotsky apresenta uma teoria que salienta a forma de levar a criança de um estado atual de aprendizagem e de desenvolvimento para um ponto no futuro – nível de desenvolvimento potencial – acentuando que o papel do professor e de outros sujeitos mais competentes é indispensável na mediação do mundo para a criança.

Isso caracteriza, segundo Vygotsky, a lei psicológica que aponta que qualquer função psíquica aparece duas vezes no desenvolvimento humano: primeiro, entre pessoas, entre pessoas, no plano social; depois, no interior da própria criança, no plano psicológico. A manifestação dessa lei se dá no domínio do conceito de “zona de desenvolvimento proximal”, lugar onde as ações educacionais devem ancorar-se para que não o passado, mas o futuro do desenvolvimento, o desenvolvimento potencial, possa vir a se fazer presente, transformando-se em desenvolvimento real e, assim, abrindo novos horizontes ou novas zonas de aprendizagens.

Vygotsky aponta que as crianças portadoras de deficiência desenvolvem mecanismos compensatórios de suas funções, cuja nova organização orienta o funcionamento psicológico na superação dos limites impostos pela deficiência. Mais uma vez, ressalta-se a importância da eficácia da estratégia pedagógica utilizada com o objetivo de fornecer condições adequadas às necessidades educacionais especiais da criança.

A medida que a criança portadora de deficiência passa a ser vista como aquela que usa e precisa usar diferentes instrumentos para ter garantido o seu

desenvolvimento pleno, a Educação Especial precisa desempenhar a tarefa de colocar à disposição do aluno a diversidade de instrumentos peculiares, de forma a viabilizar o desenvolvimento de seu processo social e cultural. Ou seja, a criança portadora de deficiência tem o direito ao acesso a instrumentos especialmente desenvolvidos para ela e a Educação Especial, o dever de criar esses instrumentos. Assim, a concepção, teórico-prática, do trabalho pedagógico move-se do lugar onde o aluno portador de deficiência não é capaz de fazer, para o do realizar com a colaboração do outro em condições adequadas de interação e interlocução, num contexto permanente de diálogo e de significação no uso de diferentes linguagens.

Surge, aqui, a prática pedagógica que compreende o desenvolvimento e a aprendizagem da criança portadora de deficiência, orienta para a reorganização da personalidade do aluno como um todo, criando recursos adicionais de forma a permitir que alunos e professores se envolvam na tarefa educativa de modo significativo. Mas para que a tarefa significativa tenha lugar, é fundamental que a ação educativa não “abra mão” do conceito de zona de desenvolvimento proximal – distância entre os níveis de desenvolvimento real (aquilo que a criança pões em prática sozinha) e potencial (aquilo que a criança só consegue realizar com a colaboração de outro sujeito) – para que as interações entre criança e criança, aconteçam de forma a impulsionar o desenvolvimento sempre para um futuro (potencial) – visão prospectiva.

De modo geral, a avaliação do aluno portador de deficiência só preocupa com o nível de desenvolvimento real, inferindo a partir daí as possibilidades de aprendizagem da criança. Uma prática de avaliação desse tipo absorve-se em tabular, quantificar e descrever as fraquezas ou as deficiências, pois se baseia no platô evolutivo.

Em momentos como esse, o tão anunciado direito à Educação é negado: por um lado, liga-se à baixa expectativa com relação às possibilidades de aprendizagem; por outro, converge-se para conteúdos curriculares específicos que valorizam, na maioria das vezes, a formação de hábitos e atitudes, a socialização. Certamente, a Educação não pode se resumir a esses termos, pois o acesso ao currículo “formal” é das prerrogativas para a Inclusão (no atraso) do desenvolvimento da criança (visão retrospectiva).

A visão vigotiskiana de desenvolvimento potencial fornece subsídios fundamentais para a definição da prática pedagógica adequada às necessidades educacionais especiais do aluno, uma vez que aponta na direção do que a criança pode realizar em colaboração com outras pessoas. Essa mudança do olhar – da visão prospectiva – frente ao desenvolvimento da criança, traz implicações impactantes sobre o currículo, as práticas pedagógicas, as relações interpessoais, o papel do educador e o do aluno, a função da escola e a avaliação na Educação Especial.

O desenvolvimento do currículo deve indicar objetivos de colaboração e de tomada de decisões estruturadas, enfatizando o planejamento, a implementação e a avaliação como um modelo de sistema, cuja finalidade é interferir nas práticas que irão garantir a qualidade do ensino e a real inserção do aluno práticas sociais.

Como os professores podem criar zonas de desenvolvimento proximais (ZDP) com os alunos e que implicações isso teria para o sistema escolar? Como proceder às adaptações curriculares para a Educação Especial? Como desenvolver uma prática pedagógica para o aluno com necessidades educacionais especiais?

> “Isso significa que o professor começa a ensinar à criança com um determinado objetivo em mente e, em seguida, modifica esse objetivo por meio de uma série sistemática de interações, durante as quais a aprendizagem da criança é monitorada, até que se possa observar que a criança está fazendo progressos. Quando o sucesso é alcançado, um novo objetivo é selecionado e o processo recomeça” (EVANS, 1994:79).

O destaque dado ao papel dos aspectos sócio-históricos nas práticas educacionais e ao papel do professor com mediador da cultura pode responder às questões acima formadas. A educação tem como função fundamental levar a criança a organizar os conhecimentos e as experiências numa ação que faz sentido para todos os parceiros envolvidos no seu processo de desenvolvimento.

Um sistema estruturado que objetiva a aprendizagem bem sucedida, não apenas para o aluno, mas também para o professor, precisa ser realimentado por um processo de avaliação constante, o que irá permitir que sejam feitas modificações sistemáticas e eficazes na direção das metas traçadas. Determina-se o currículo, aperfeiçoando-se os programas de ensino que melhor conduzem a concretização das metas.

O currículo move-se para melhor atender às necessidade dos alunos. Para

isso, faz-se necessário que professores (e demais agentes do universo educacional) envolvam-se, através da pesquisa-ação, na tarefa criativa de desenvolvimento do currículo, compreendendo sua natureza pedagógica, flexibilizando-o para perceber e alcançar os processos de aprendizagem dos alunos.

> "(...) os objetivos derivados da pesquisa de ação pelos professores, a partir do processo de ensino e debate, têm funções especiais. Uma delas é estimular a comunicação entre professores e alunos, mas serve, também, como uma base sólida para a comunicação entre is professores, e entre professores e outros, Dessa forma, servem como instrumentos de aprendizagem para alunos, professores e terceiros" (EVANS, 1994:82).

A orientação filosófica, os fins e metas, o conteúdo curricular, bem como as ações práticas referem-se a essa tomada de decisões, acima citadas, que a Educação Especial quer ver concretizadas.

Para que esse contexto possa ser vislumbrado na prática, não se pode deixar de ressaltar dois importantes aspectos: a) todo o professor necessita de formação constante para atuar junto aos alunos; b) os sistemas educacionais precisam tomar para si a responsabilidade de adaptar-se para atender ao grupo de alunos como um todo – passos fundamentais na direção da Educação Inclusiva.

Visto isso, professores e instituições de ensino incorporando a luta pela inclusão, como algo de relevância para a melhoria de vida no planeta, e como fundamental função da escola a garantia de acesso ao conhecimento e a construção de práticas cidadãs, as contribuições da perspectiva sócio-históricas se fazem presentes na concretude das relações das relações pedagógicas educacionais.

Segundo a concepção sócio-histórica, a Educação Especial tem a tarefa de criar formas de trabalho que correspondem às peculiaridades do educando, não significando com isso posicionar-se como mero instrumento facilitador de alívio e de superação das dificuldades impostas pela deficiência, mas como possibilidade real e concreta sobrelevação das consequências da deficiência no processo de constituição da personalidade e do desenvolvimento da criança.

A Educação Especial visa a garantia dos mesmos princípios fundamentais e núcleos conceituais do Ensino Básico a todos os alunos portadores de necessidades educacionais especiais, ressaltando à necessidade de serem promovidas as devidas adaptações, de forma que todos os alunos sejam atendidos nas suas

especificidades.

A Multieducação nos possibilita refletir sobre os caminhos e alternativas a serem traçados para que o aluno portador de deficiência possa ter acesso à qualidade de ensino.

Porém, para que a qualidade do ensino seja alcançada, propõe-se que cada professor analise os objetivos resultantes da articulação entre Princípios Fundamentais e Núcleos conceituais, cuja finalidade é a atenção às especificidades de cada sujeito para seu desenvolvimento como um todo.

Se tomarmos o objetivo da articulação entre o princípio educativo Linguagens e o núcleo conceitual Tempo como exemplo: “estabelecer interação com as linguagens de seu tempo, analisando criticamente o poder das tecnologias de comunicação, tornando-se não apenas um receptor, mas um produtor de significados”. Então, estaremos viabilizando o contato e a apropriação por parte dos envolvidos com as variadas linguagens presentes no mundo, através do sentido e do significado que as ressonâncias das mesmas podem surtir em nós.

O termo refere-se à multiplicidade de expressões: p olhar, o gosto, o movimento, a fala, a moda, a música, o teatro, a mídia, as artes plásticas, da literatura, do cinema, da TV, da Internet, o silêncio etc. toda e qualquer manifestação que provoque a interação entre dois, ou mais agentes, que são apenas agem sob a perspectiva de receptores ou emissores de mensagens, mas principalmente, como produtores de significados e provocadores de novas demandas de interação. Ou seja, “trata-se de um processo a ser construído com os alunos concretos que temos diante de nós e não uma proposta abstrata onde alguns entram e outros ficam de fora, devido ao grande deficiência” (MULTIEDUCAÇÃO:99).

O múltiplo está presente em toda a concepção de Multieducação, que propõe respeito à diversidade, considerado as variedades de situações e as diferenças no agir e no pensar, como a possibilidade de transformação da excludente em Educação Inclusiva – para todos.

> “Daí vale repetir que para que esta prática possa acontecer é importante que façamos da escola um grande espaço social, um lugar onde caibam a ousadia, a criatividade, sonhos e diferentes falas. Lugar onde se possa assumir a liberdade de saltar as cercas; quando as exigências desafiadoras do conhecimento forçarem e, especialmente, onde o trabalho solidário entre direção, professores, alunos e suas famílias passem a ser uma prática

> efetivamente vivenciada. Para tanto, é necessário rever o que nos parece seguro e certo, desconfiando de verdades estabelecidas e também dos nossos preconceitos, procurando investir de modo ousado nas possibilidades dos alunos, mesmo daqueles que apresentam problemas mais complexos". (MULTIEDUCAÇÃO: 192,193).

A função da escola é ensinar, cuja concretização se dá no processo de aprendizagem e de apropriação de conhecimentos e habilidades acumulados na história da humanidade, bem como no de criação de novos conhecimentos que emergem dessas relações sociais, incorporados na história futura, por parte dos envolvidos – professores e alunos. Quando o ensino é concebido dessa forma, rejeita-se a visão de escola como simples transmissão de conteúdos prontos e acabados, desvinculados das realidades dos sujeitos e desprovidos de sentido e significação.

O saber, numa visão crítica de currículo, é compreendido na sua amplitude cultural e histórica, onde alunos e professores são sujeitos interativos, orientados por princípios, propósitos e metas, intencionalmente, voltados para a dialética dos saberes. Como nos aponta SAVIANI (1991:21), "o trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens".

Outro aspecto importante na organização do planejamento diz respeito à relação entre conteúdo e método. Na orientação tradicional, o conteúdo está submetido ao método, reduzido a técnicas, recursos, e procedimentos didáticos. Porém, para um planejamento criticamente organizado, as relações entre conteúdo e método constituem uma unidade de entrelaçamento da função educativa e da participação social, supondo uma trajetória de mediação entre o objetivo e o sujeito do conhecimento, ou seja, entre o conhecimento e o uso deste, por parte dos agentes sociais.

No entanto, para que objeto e sujeitos do conhecimento possam ser concebidos histórica e socialmente, pressupõe-se uma ação educacional específica: aquela que viabilize e garanta uma atitude prática significativa. Nesse contexto, o professor assume o papel de mediador dessa relação, onde a interação e a intervenção constantes possibilitem o avanço do aluno no seu processo de desenvolvimento e de conhecimento do mundo, garantindo, assim uma participação

social plena.

De modo geral, as questões levantadas sobre o contexto escolar se estendem ao planejamento da Educação Especial, que deve ser o mesmo para todos os alunos, ressalvadas as devidas adaptações às necessidades especiais do portador de deficiências.

Faz-se importante ressaltar que os conteúdos não podem e nem devem ser selecionados a partir do rebaixamento das metas e dos objetivos a serem atingidos – prática comum e recorrente do ensino especial frente à baixa expectativa de aprendizagem do aluno portador de deficiência.

A expressão da baixa expectativa que afeta o aluno do ensino especial, diz respeito, principalmente, ao portador de deficiência mental, considerado incapaz de alcançar um pensamento abstrato; com isso, as práticas pedagógicas se limitam ao uso de métodos que privilegiam o trabalho concreto junto ao aluno, eliminando qualquer experiência de exercício e de desenvolvimento do pensamento abstrato. Porém, se é justamente o desenvolvimento das habilidades de pensamento abstrato o que o portador de deficiência mental mais precisa para impulsionar o seu desenvolvimento, então, não se justifica sua eliminação. Ao contrário, uma prática dessa natureza apenas reforça a deficiência, ao invés de possibilitar o avanço na direção da construção de conceitos.

Cabe à escola levar o aluno portador de deficiência na direção do pensamento abstrato, transformando o seu nível de conhecimento concreto num nível superior de conhecimentos, ou seja, a transformação do desenvolvimento potencial em desenvolvimento real, abrindo novas zonas de desenvolvimento proximal.

Outro aspecto que a educação deve contemplar no seu curso, trata-se da relação com a comunidade e as famílias. Essa relação situa-se no âmbito dos movimentos sociais, tendo como eixo o conceito de cidadania e sua expressão plena, num exercício de movimentos sociais que mobilizam, pressionam e engendram mudanças no rumo da história.

> A cidadania não se constrói por decretos ou intervenções externas, programas ou agentes pré-configurados. Ela se constrói como processo interno, no interior da prática social em curso, como fruto do acúmulo das experiências engendradas. (...) se constrói no cotidiano, através do processo de identidade político-cultural que as lutas cotidianas geram (GOHN, 1992:

16,17).

O Caráter educativo dos movimentos sociais pressupõe uma concepção de educação que não se limita à transmissão dos conteúdos curriculares, mas também implica na criação de mecanismos capazes de elaborar estratégias de ação no enfrentamento das demandas e das necessidades da coletividade.

Esse enfoque conduz à reformação de normas, de regulamentos e de leis referenciados na valorização da pessoa portadora de deficiência e na sua plena inclusão social. A prática dialógica voltada para o planejamento de ações instrumentiza as famílias, as associações representativas e os próprios indivíduos para desempenharem um novo e significativo papel como agentes de transformações do processo histórico.

O resultado dessa prática social, como ressalta a Declaração de Salamanca, significa a libertação dos estigmas e rótulos, a aceitação da diversidade e a real inserção no contexto sócio-educacional, que garante o atendimento da pessoa portadora de deficiências no sistema educacional regular, garantindo-lhe acesso ao currículo básico, através dos suportes necessários ao desenvolvimento pleno de suas potencialidades.

A inserção do aluno portador de necessidades educacionais especiais na rede regular de ensino tem sido objeto de reflexão e de angústia para a Educação Especial. Muitos educadores não recebem com bons olhos tal proposta, por acreditarem que um espaço específico – segregado – seja mais adequado para garantir a esses alunos o acesso ao conhecimento. Muitas vezes, a rejeição ao processo inclusivo justifica-se pela ideia de que a Educação Regular não prima pela qualidade nem quando o foco é o aluno “normal”.

O Ensino Especial, de modo geral, está marcado por procedimentos especiais centrados no indivíduo portador de deficiência com o objetivo de integra-lo à sociedade, através da “formação de hábitos e atitudes”, ficando o acesso ao conteúdo escolar prejudicado.

Porém, a partir dos princípios da Constituição Federal, que demarcam a Educação como um direito social, assegurando-a como “direito de todos e dever do Estado e da família, “(...), visando ao pleno desenvolvimento da pessoa seu preparo

para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho" (art.205 – CF), e do instituição de que é dever do Estado o "atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino" (art.208, inciso III – CF). O cidadão portador de deficiência torna-se aluno, sujeito do fazer pedagógico específico da Educação. A condição de aluno, para o portador de deficiência, ganha maior peso com a promulgação da nova Lei de Diretrizes e Bases e Bases da Educação Nacional de 1996. Porém, somente em 2001, as políticas públicas nocionais instituem uma Lei (Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica) específica para a Educação Especial, cujo teor reforça o acesso e a qualidade de ensino para todos, concebendo "por Educação Especial, modalidade da Educação Escolar, entende-se um processo educacional definido por uma proposta pedagógica que assegure recursos e serviços educacionais especiais, organizados institucionalmente para apoiar; complementar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentam necessidades educacionais especiais, em todas as etapas e modalidades da educação básica" (art. 3º, da Resolução nº 2, de 11 de setembro de 2001).

As novas diretrizes e bases para a Educação Especial representam anseios no sentido de se alcançar metas educacionais democráticas, para todos os sujeitos, na Educação Básica. No entanto, conceber a Educação Especial como modalidade da educação escolar significa ressaltar o caráter pedagógico da Educação Especial, implicando a definição de uma proposta pedagógica que garanta a qualidade do ensino para todos, venha conquistando avanços significativos para a qualidade do ensino e para o atendimento das necessidades dos alunos portadores de deficiência, ainda, revela-se de forma contraditória, apresentando expressões baseadas tanto no modelo mecanicista – ênfase na formação de hábitos e atitudes para a integração do aluno à sociedade – quanto no sócio-histórico – privilégio para a construção social da aprendiagem e do desenvolvimento,

> "(...) a educação deve estar voltada para uma reflexão e redefinição de sua prática, de modo que possamos superar as posturas excludentes, em nome de uma escola para todos, uma escola para a diversidade – A ESCOLA INCLUSIVA. (...) Não se trata, portanto, de uma proposta encaminhada isoladamente pela Educação Especial. A educação inclusiva pressupõe o atendimento a todos os alunos, onde um mesmo currículo esteja aberto às diferenças, garantindo o direito à construção de conhecimentos e valores e

> da qual participem todos os profissionais da Educação”(BLANCO E FERNANDEZ).

Acredita-se que o referencial sócio-histórico possa fornecer os subsídios necessários para uma proposta educacional democrática, crítica e ampliadora das potencialidades dos sujeitos portadores de necessidades educacionais especiais, bem como daqueles que direta ou indiretamente fazem parte desse processo.

É muito importante que uma perspectiva metateórica unificada seja alcançada, a fim de que as práticas educacionais deem sentido ao trabalho docente, e também ao discente, para refletir a articulação da Educação Especial à política social. Dessa forma, os princípios éticos estarão sendo consolidados e novos rumos históricos constituídos. No entanto, essa meta só será alcançada quando a Educação abranger:

- A democratização do acesso e da qualidade do ensino para todos os alunos, incluindo os portadores de necessidades educacionais especiais;
- A organização necessária para a inclusão dos alunos p.n.e.e. na rede regular de ensino;
- A garantia das adaptações, físicas e curriculares, que os alunos p.n.e.e. demandam para a efetiva participação social;
- A garantia de recursos técnicos e humanos indispensáveis ao acesso com qualidade ao ensino escolar;
- A consolidação das metas e objetivos, proposta pedagógica e curricular;
- A continuidade de uma política de formação de recursos humanos capaz de alavancar as mudanças necessárias à garantia da qualidade da Educação;
- A articulação com os diversos setores da sociedade para a garantia da inclusão social;
- A promoção de projetos e práticas que favoreçam a interconstituição de saberes voltados para o enfrentamento dos problemas que afetam o Ensino Especial;
- A legitimação do espaço escolar como lugar de negociação e exercício

de cidadania, que valorize ações partilhadas que visem à superação dos problemas encontrados.

Para que a Educação Inclusiva deixe de ser uma meta,

> “para concretizá-la, é necessário à reflexão continuada de todos os aspectos que fazem uma escola viva, desde suas instalações às concepções de criança, desenvolvimento e aprendizagem, às relações para tomadas de decisões e ao currículo em ação dentre os múltiplos aspectos” (BLANCO e FERNANDEZ).

> “Mais do que integrar, estamos definindo políticas e estratégias que materializam os princípios definidos na Confederação Mundial de 1994, que resultou na Declaração de Salamanca, onde é reafirmado o compromisso com a Educação para Todos da Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948 e da Confederação Mundial sobre Educação Para Todos em 1990.
>
> Pensando e agindo com respeito à diversidade, rediscutindo a função, as práticas e os objetivos da educação escolar, que vivenciamos a construção de uma sociedade presente e futura que seja melhor para todos” (BLANCO e FERNANDEZ).

V - METODOLOGIA

Através de um trabalho desenvolvido partindo, das necessidades e dificuldade de aprendizagem especificas de cada aluno, oferecendo subsídios pedagógicos e contribuindo para a aprendizagem dos conteúdos na classe do ensino regular.

Atendendo os conteúdos pedagógicos defasados das séries iniciais, de maneira diversificada e individualista procurando trabalhar num caminho metodológico capaz de abarcar os limites de tempo e complexidade de questões consideradas importantes nos campos políticos ideológicos e técnico em que a Educação Especial se encontra imersa, realizando um estado de natureza exploratória, proporcionando condições para o aluno superar sua dificuldade, ou seja, defasagem de conteúdo para que possa acompanhar o ensino regular.

A escolha de uma metodologia que encontra ligada a uma concepção teórica que valoriza a abordagem qualitativa que se preocupa com a inclusão do aluno Portador de Necessidade Especiais, ao ensino regular buscando a emancipação e a cidadania do aluno com dificuldade de aprendizagem, priorizando uma prática pedagógica de diferentes formas de aprendizagem e conteúdos escolares e conteúdos escolares, dando ênfase aos conhecimentos científicos das diversas

áreas do saber.

VI – CONTEÚDOS:

HABILIDADES DO DESENVOLVIMENTO: Desenvolvimento das capacidades que possam levar o sujeito ao conhecimento, compreensão, aplicação, análise, síntese e avaliação das informações; Análise, síntese e interpretação de dados, fatos e situações; Planejamento das atividades; Raciocínio com lógico-dedutiva; Cálculo mental; Conceito de número; Processos aritméticos; Classificação, ordenação e seriação; Compreensão analítica do todo.

HABILIDADE SENSORIAL: Acuidade auditiva; Decodificação auditiva; Associação audio-verbal; Memória auditiva; Sequencia auditiva; Descriminação visual de forma; Diferenciação visual figura fundo; Memória visual e auditiva.

HABILIDADE PSICOMOTORA: Organização do corpo e no espaço; Discriminação tátil; Sentido de direção; Lateralidade; Orientação no tempo; Coordenação viso motora fina.

HABILIDADE MOTORA: Correr; Arremessar; Pular; Saltitar; Dançar; Destreza motora; Força muscular; Equilíbrio e ritmo; Coordenação muscular.

HABILIDADE DA LINGUAGEM: Vocabulário; Fluência Verbal; Articulação; Habilidade para lidar com palavras; Compreensão de leitura; Escrita; Gestos.

HABILIDADE AFETIVO-EMOCIONAL: Valores; Atitudes; Sentimentos; Emoções; Relações frente às situações de aprendizagem.

HABILIDADE SOCIAL: Habilidade em lidar com pessoas (interpessoal); Aceitação e reconhecimento social; Julgamento e valor; Maturidade social; Conhecimento de valores e normas; Reação frente regras sociais; Adaptação; Controle sobre a própria conduta; Aprendizagem de hábitos sociais.

SABERES PEDAGÓGICOS - LÍNGUA PORTUGUESA

Domínio da linguagem oral: Concordância Verbal; Regência verbal e nominal; Conjunção verbal; Emprego de pronomes; Omissões ou trocas de fonemas; Raciocínio lógico (sequencia, coerência e coesão.

Linguagem Receptiva: Compreensão do falado (simples ou composto); Atenção; Concentração na tarefa; Quantidade de informações recebidas.

Linguagem Expressiva: Clareza de idéias; Construção do vocabulário; Articulação e organização do pensamento; Pronúncia das palavras; Coesão; Criatividade; Imaginação; Criação de detalhes; Produção de texto oral.

Domínio da leitura (silenciosa, oral e interpretação de texto): Leitura com fluência; Entonação e ritmo; Valor expressivo do texto e relação com os sinais de pontuação; Oralidade da ideia principal do texto; Sinais de pontuação; Acentuação; Relação entre o texto e o título do mesmo; Nomear os personagens principais e secundários.

Domínio da Escrita (ditado, cópia, produção de texto e escrita espontânea): Função da escrita na sociedade; Escrita convencional como forma de registro; Relação entre a escrita e a fala; Escrita para registrar opiniões sobre fatos, textos e obras; Concordância verbal letras maiúscula, minúscula; Acentuação; Trabalhar com palavras do texto quanto à flexão dos substantivos; Concordância nominal; Tonicidade nominal; Som das palavras; Cópia. Ditado; Escrita espontânea; Produção de texto; Diversidade textual.

SABERES PEDAGÓGICOS - MATEMÁTICA

Classificação, seriação e números; Relação entre quantidade; Seriação numérica; Registro de quantidade; Leitura e escrita de números; Noções de antecessor/sucessor par/ímpar igualdade/desigualdade; Crescente/decrescente; Agrupamento, trocas (sistema de numeração decimal); Operação e resolução de problemas; Quatro operações; Construção de algoritmos; Cálculo de metade, dobro etc; Medidas de tempo e sequencia temporal; Noção de valor; Unidade de medidas; Geometria (classificação de quadrado, retângulo, triângulo e círculo); Medidas relacionadas com situações problemas.

VI - AVALIAÇÃO

A Avaliação começa no contexto escolar, para observação do desempenho dos alunos, sendo analisado o relacionamento aluno/professor, aluno/aluno e alunos saberes pedagógicos.

Após, sua avaliação será continua feita pelo professor durante a realização das atividades e em conjunto com os professores da sala regular. Também com relatório de desempenho sendo ele semestral.

Essa forma de avaliar tem o objetivo de acompanhar a superação das dificuldades que o aluno apresentou no ensino regular e essa dificuldade se tornou, então, uma barreira para a aprendizagem.

Os avanços podem ser relatados e observados diariamente e servirão de base para a continuidade do trabalho com estes alunos, durante o período de atendimento em sala de recurso.

VII - REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMORIM, M. *O pesquisador e o seu outro*: Bakhtin nas ciências sociais. São Paulo: Musa, 2001.

ARIES, P. *História social da criança e da família***.** Rio de Janeiro: Guanabara, 1981.

BAKHTIN, M. *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec, 1992.

BENJAMIN, W. *Rua de mão única. Obras Escolhidas II.* São Paulo: Brasiliense, 1995.

BLANCO, L*. Língua, linguagem, reflexão.* Rio de Janeiro: SME, 2002.

BLANCO, L e FERNANDEZ, S. *Falando de integração.* Rio de Janeiro: SME, 1997.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil.* Promulgada em 05/10/1988. Brasília: Senado Federal. 1988.

_____. Lei nº 9394/96. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.* 1996.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Especial.* 1998.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial – Secretaria de Educação Básica. *Parâmetros Curriculares Nacionais: adaptações curriculares,* 1998.

CHAUÍ, M. *Cultura e democracia.* São Paulo: Cortez, 1990.

FOUCAULT, M. *Em defesa da sociedade.* São Paulo: Martins Fontez, 2000.

GAGNEBIN, J.M. *História e narração em Walter Benjamin.* São Paulo: Perspectiva, 1994.

GEERTZ, C. *A interpretação da cultura.* Rio de Janeiro: LTC, 1989.

GLAT, R. A *Integração social dos portadores de deficiência:* uma reflexão. Rio de Janeiro: Sete Letras, 1995.

_____. E NOGUEIRA, M. L. de L. *Políticas educacionais e a formação de professores para a Educação Inclusiva no Brasil.* Revista Integração, Brasília: MEC/SEESP, 14 (24), p.22-27, 2002.

GOHN, M. da G. *Movimentos sociais e educação.* São Paulo: Cortez, 1992.

HOFFMANN, J. *Avaliação mediadora:* uma prática em construção. Porto Alegre: Mediação, 1998.

IHA. *Revista Mediação.* Rio de Janeiro: SME, 1999.

KRAMER, S. e LEITE, M.I. (orgs.) *Infância e produção cultural.* São Paulo: Papirus, 1998.

MOREIRA, A. F. B. *Currículos e programas no Brasil.* São Paulo: Papirus, 1990.

_____ e SILVA, T.T. *Currículo, cultura e sociedade*. São Paulo: Papirus, 1990.

NOSELLA, P. *Educação e cidadania* em Antonio Gramsci. In: ARROYO, M: BUFFA, E. e NOSELLA, P. *Educação e cidadania:* quem educa o cidadão? São Paulo: Cortez, l988.

ORLANDI, E. P*. Discurso e leitura.* São Paulo: Cortez, 1988.

SAVIANI, N. *Saber escolar, currículo e didática:* problemas da unidade conteúdo/método no processo pedagógico. São Paulo: Autores Associados, 1994.

SILVA, T. M. N. *A construção do currículo na sala de aula:* o professor como pesquisador. São Paulo: E. P. U., 1990.

SOARES, M. *Linguagem e escola: uma perspectiva social.* São Paulo: Ática, 1989.

UNESCO. *Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais.* Brasília: CORDE, 1994.

VYGOTSKY, L.S. *A formação social da mente.* São Paulo: Martins Fontes, 2000.

_____. *Pensamento e Linguagem.* São Paulo: Martins Fontes, 1989.

ZACCUR, E. (org). *A magia da Linguagem.* Rio de Janeiro: DP& A: SEPE, 2001.

7. REFERÊNCIAS

COSTA, Alice. Ciências e Interação – Coleção 5ª a 8ª séries. Curitiba, Positivo, 2008.

GOWDAK, Demétrio; MARTINS, Eduardo. Ciências: Novo Pensar – Coleção 5ª a 8ª séries. São Paulo FTD, 2004.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência de Educação. Departamento de Educação Básica. Diretrizes Curriculares de Ciências para os anos finais do Ensino Fundamental. Curitiba 2008.

GASPAR, Alberto. Experiência de Ciências para o Ensino Fundamental. São Paulo: Ática, 2003.

DE DA LUZ, Maria; SANTOS, Magaly Terezinha.Vivendo Ciências. São Paulo: FTD, 2003.

Editora Moderna; Projeto Araribá, Ciências, 1ª Edição, São Paulo.

Diretrizes Curriculares de Artes para o Ensino Fundamental. Julho/2006.

CANTELE, Bruna Renata e LEONARDI, Ângela Cantele. Arte Linguagem Visual. São Paulo – SP.

JUNIOR, Isaías Marchesi. Atividades de Educação Artística. São Paulo, 1995.

VALADARES, Solange e DINIZ, Célia. Arte no Cotidiano Escolar. Minas Gerais, 2001.

COSTA, Cristina. Questões de Arte – A Natureza do Belo, da Percepção e do Prazer

Estético. São Paulo, 1999.

Currículo Básico para Escola Pública do Estado do Paraná, Curitiba, 1992.

SAVIANE, D. Pedagogia Histórico Crítica. SP: Autores Associados, 2003.

FREIRE, P. PEDAGOGIA DA Autonomia. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

LUCKESI, C.C. Avaliação da Aprendizagem Escolar. São Paulo, Cortez, 1997.

Teorias da Aprendizagem – Curitiba: IESDE, 2003.

SILVA, Maria Abadia. Educadores e Educandos: Tempos Históricos. Brasília, MEC, SEB, 2005.

BRASIL. LEI DE Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9394/96. Brasilia,1996.

ARROYO, Miguel Gonzáles. Revendo os vínculos entre trabalho e educação: elementos naturais da formação humana. Belo Horizonte, Faculdade de Educação da UFMG, 1989.

Diretrizes Curriculares da Rede Pública de Educação Básica do Estado do Paraná – EDUCAÇÃO DO CAMPO- SEED, Curitiba, 2006.

BOREGES, Abel Silva(et al). Currículo, Conhecimento e sociedade. São Paulo; 3ª Edição, FTD, 1998.

8. ANEXOS

8.1 Matriz Curricular Ensino Fundamental

NRE: Laranjeiras do Sul **MUNICÍPIO:** Rio Bonito do Iguaçu **CÓGIGO**: 2234					
ESTABELECIMENTO: Colégio Estadual Ireno Alves dos Santos – E.F.M **CÓDIGO:** 00337					
ENDEREÇO: Assentamento Ireno Alves dos Santos – Comunidade Arapongas					
FONE: (42) 9128-4408 (42) 8406-9725					
ENTIDADE MANTENEDORA: GOVERNO DO ESTADO DO PARANÁ					
CURSO: 4039 **ENSINO FUNDAMENTAL 6º / 9º ANO**					
TURNO: Manhã e Tarde		**MÓDULO**: 40 SEMANAS			
ANO DE IMPLANTAÇÃO: 2012		**FORMA**: Simultânea			
	DISCIPLINAS / ANOS	**6º**	**7º**	**8º**	**9º**
BASE NACIONAL COMUM	ARTE	2	2	2	2
	CIÊNCIAS	3	3	3	4
	EDUCAÇÃO FÍSICA	3	3	3	2
	ENSINO RELIGIOSO *	1	1	0	0
	GEOGRAFIA	3	3	4	3
	HISTÓRIA	3	3	3	4
	LINGUA PORTUGUESA	4	4	4	4
	MATEMÁTICA	4	4	4	4
	SUBTOTAL	23	23	23	23
PARTE DIVERSIFICADA	L.E.M. – Inglês	2	2	2	2
	SUBTOTAL	2	2	2	2
	TOTAL GERAL	**25**	**25**	**25**	**25**

8.2 Matriz Curricular Ensino Médio

NRE: Laranjeiras do Sul **MUNICÍPIO:** Rio Bonito do Iguaçu **CÓGIGO**: 2234					
ESTABELECIMENTO: Colégio Estadual Ireno Alves dos Santos – E.F.M **CÓDIGO:** 00337					
ENDEREÇO: Assentamento Ireno Alves dos Santos – Comunidade Arapongas					
FONE: (42) 9128-4408 (42) 8406-9725					
ENTIDADE MANTENEDORA: GOVERNO DO ESTADO DO PARANÁ					
CURSO: 0009 - ENSINO MÉDIO					
TURNO: Manhã e Tarde		**MÓDULO**: 40 SEMANAS			
ANO DE IMPLANTAÇÃO: 2011		**FORMA**: Simultânea			
	DISCIPLINAS/ANOS	**1ª**	**2ª**	**3ª**	
BASE NACIONAL COMUM	ARTE		2	2	
	BIOLOGIA	2	2	2	
	EDUCAÇÃO FÍSICA	2	2	2	
	FILOSOFIA	2	2	2	
	FÍSICA	2	2	2	
	GEOGRAFIA	2	2	2	
	HISTÓRIA	2	2	2	
	LINGUA PORTUGUESA	4	2	3	
	MATEMÁTICA	3	3	2	
	QUÍMICA	2	2	2	
	SOCIOLOGIA	2	2	2	
	SUBTOTAL	23	23	23	
PARTE DIVERSIFICADA	L.E.M. – Inglês	2	2	2	
	L.E.M. - Espanhol *	4	4	4	
	SUBTOTAL	6	6	6	
	TOTAL GERAL	**29**	**29**	**29**	

8.3 CALENDÁRIO ESCOLAR

12 N. S. Aparecida

15 Dia do Professor

11 Reun. Pedagógica

Feriado Municipal	1 dia
Reun. Pedagógica	1 dia
Replanejamento	1 dia
Dias letivos	203

2 Finados

15 Proclamação da República

20 **Dia Nacional da Consciência Negra**

Férias Discentes	
Janeiro	31
fevereiro	7
julho	18
dezembro	12
Total	68

19 Emancipação Política do PR

25 Natal

Férias/Recesso/Docentes	
janeiro/férias	30
janeiro/julho/recesso	15
dez/recesso	12
outros recessos	3
Total	60

Início/Término/Trimes-tre

Planejamento/ Replanejamento

Férias

Recesso

Semana Pedagógica

Formação NRE

Reunião Pedagógica

Conselho de Classe

Feriado Municipal

Dia Nac. Da Consc. Negra